

**Metodología docente para el desarrollo de habilidades de lectura en los estudiantes del
grado primero**

Jordanys Cabarcas Arrieta

Vanessa Montes Benitez

Leidys Navarro Trejo

Universidad de la Costa, CUC Departamento de Humanidades

Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria

Barranquilla

2018

**Metodología docente para el desarrollo de habilidades de lectura en los estudiantes del
grado primero**

Jordanys Cabarcas Arrieta

Vanessa Montes Benitez

Leidys Navarro Trejo

**Informe de proyecto de grado para optar por el título de licenciada en educación básica
primaria**

Asesor: Edgardo Márquez

Universidad de la Costa, CUC Departamento de Humanidades

Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria

Barranquilla

2018

Nota De Aceptacion

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicatoria

Primeramente, agradecerle a Dios por permitirnos llegar a este momento tan especial en nuestras vidas, porque hizo realidad este sueño tan anhelado. Por los triunfos y los momentos difíciles que nos han enseñado a valorarlo cada día más.

A nuestros familiares, por su apoyo incondicional, por su comprensión y tolerancia, porque siempre creyeron en nuestras capacidades, por ser el motor y la fuerza que nos motivaron para llegar hasta donde hemos llegado; al equipo que formamos, logramos llegar hasta el final del camino. Si algo nos enseñó esta carrera es que existen personas únicas e inolvidables, valió la pena luchar juntas por una meta, si bien ha de terminar en esta etapa; nos queda la satisfacción de haberlo logrado.

Agradecimientos

Agradecemos primero que todo a Dios, por concedernos el conocimiento, la inteligencia, la fe y la fortaleza en cada uno de nuestros pasos. A cada una de nuestras familias por estar constantemente en los momentos que más lo necesitábamos, dedicando el apoyo incondicional, amor y confianza.

Hacemos pública nuestra sincera gratitud a la universidad de la costa “CUC” y al cuerpo docente que nos han brindado todos sus conocimientos; porque han hecho lo posible porque nuestra formación profesional haya sido gratificante para cada una de nosotras. A nuestro asesor Edgardo Márquez Núñez, por guiarnos en este proyecto de investigación, por su paciencia, por estar allí en los momentos más importante, es decir en su presencia, el entusiasmo para seguir adelante y no recaer, por último, resaltar su trabajo laboral como un buen docente.

Seguidamente agradecemos a la institución centro social don Bosco por brindarnos la oportunidad de fortalecer nuestros conocimientos, al rector, a la coordinadora, a los padres de familia, a los docentes del grado primero y por último a los estudiantes con quienes interactuamos y compartimos esta linda experiencia.

Por último, a cada una de esas personas que nos apoyaron, que nos motivaron para seguir adelante, brindando sus conocimientos y sus experiencias, lo cual aportaron sus pequeños frutos para que este sueño se convierta en realidad.

Contenido

Introducción	14
Capítulo I	16
Planteamiento Del Investigación	16
1. Planteamiento Del Problema.....	16
1.1. Formulación Del Problema	21
1.2. Pregunta Problema	21
1.2.1. Subpreguntas.....	21
1.3. Objetivos	22
1.3.1. Objetivo General	22
1.3.2. Objetivos Especificos.....	22
1.4. Justificación	22
1.4.1 Linea De Investigación	24
1.4.2. Delimitación de la Investigación.....	24
Capítulo II.....	25
Referentes Teóricos	25
2. Estado Del Arte.....	25
2.1. Marco Teórico – Conceptual.....	35
2.1.1. La Comprensión Lectora Como Competencia Basica	35
2.1.2. Desarrollo de las Habilidades Lectoras.....	41
2.1.3. Acciones Pedagógicas para el Desarrollo del Proceso Lector.....	44
2.1.4. Proceso Lector en los Estudiantes de Básica Primaria.....	47
2.1.5.Estrategias para el Fortalecimiento del Aprendizaje.....	57
2.1.5.1. Estrategias Metodológicas para la Comprensión Lectora	60
2.2. Políticas Educativas Ppara el Fortalecimiento de las Habilidades Lectoras	66
Capítulo III.....	78
Marco Metodológico	78
3. Tipo de Investigación	78
3.1. Paradigma	78
3.3. Población Y Muestra	80
3.4. Técnicas e Instrumentos de Investigación.	80

Conclusiones	98
Recomendaciones	102
Referencias.....	104
<u>Anexos</u>	112

Lista de tablas y figuras

Tablas

	Pag.
Tabla 1. Relación entre objetivos, categorías, técnicas e instrumentos	82
Tabla 2. Operacionalización de categorías	83
Tabla 3. Operacionalización de categorías	85

Figuras

	Pág.
Figura 1. ¿Puedes describir los sucesos y eventos que ocurren dentro de un cuento?	86
Figura 2. ¿Puedes cambiar un aparte de un cuento a partir de lo leído?	88
Figura 3. ¿Puedes encontrar el sentido de palabras con múltiples significados cuando lees un texto?	89
Figura 4. ¿Consultas con tu maestra cuando no entiendes el significado de las palabras de un texto leído en clase?	90
Figura 5. ¿Logras precisar los lugares y las fechas de un texto Leído?	91
Figura 6. ¿Identificas con facilidad los personajes principales que participan en un cuento?	92
Figura 7. ¿Subrayas con colores las palabras que no conoces en un texto?	93

Figura 8. ¿Construyes frases y oraciones a partir de la lectura realizada en clase?	94
Figura 9. ¿Distingues las partes de un cuento cuando lo has leído?	95
Figura 10. ¿Socializas con tus compañeros lo que has leído de un texto?	96
Figura 11 ¿Respondes a las preguntas que realiza la maestra al leer un texto?	97

Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación se enfoca en describir la metodología docente para el desarrollo de las habilidades de lectura, con el fin de determinar el impacto que tienen las estrategias que utiliza el maestro en sus estudiantes, de acuerdo con su nivel de comprensión desde lo literal, inferencial y crítico. El proyecto de investigación tomó como principales actores a los docentes de primer grado del Centro Social Don Bosco. El estudio es de carácter cualitativo, porque se tomó como fenómeno de análisis a la práctica pedagógica del maestro integral en los procesos que desarrolla. Desde el punto de vista metodológico se realizó una entrevista semi-estructurada dirigida a los profesores y una encuesta estructurada enfocada a los estudiantes. Acorde con los resultados arrojados, los estudiantes manifiestan falencias en cuanto a la comprensión lectora y el desarrollo de sus habilidades, por otro lado la entrevista a los docentes arrojó que la gran mayoría afirma utilizar estrategias de lectura acorde con el nivel de los estudiantes; por ende se hace necesario que los profesores implementen nuevas formas de enseñar; es decir desarrollen metodologías que posibiliten incrementar la motivación a los estudiantes y su nivel de su comprensión. Por lo tanto, es recomendable fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes, ya que a medida que el aprendiz desarrolle sus destrezas, se van fortaleciendo sus conocimientos en diversos ámbitos, específicamente en el pensamiento crítico.

Palabras clave: Metodología, comprensión lectora, habilidad lectora, motivación, estudiante, docente, destrezas.

Abstract

The goal of this research work is to describe the teaching method for the development of reading skills, to figure out the impact that the strategies used by the teacher have on their students, according to their level of comprehension, the literal, inferential and critical. The research project took as primary actors the first-grade teachers of the Don Bosco Social Center. The study is of a qualitative nature, because the pedagogical practice of the integral teacher taken as a phenomenon of analysis in the processes that it develops. From the methodological point of view, a semi-structured interview conducted for teachers and a structured survey focused on the students. According to the results, students show flaws in reading comprehension and the development of their skills. On the other hand, the interview with teachers showed that the vast majority affirm that using reading strategies according to the level of the students; therefore, it is necessary that teachers implement new ways of teaching; that is to say, they develop methodologies that make it possible to increase the motivation of the students and their level of understanding. Therefore, it is advisable to strengthen students' communication skills, since as the apprentice develops his skills, his knowledge will have strengthened in different areas, specifically in critical thinking.

Keywords: *Method, reading comprehension, reading ability, motivation, student, teacher, skills.*

Glosario

Aprendizaje significativo: Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo. Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información.

Comprensión lectora: es la habilidad que se tiene de entender el lenguaje escrito, desde la decodificación del texto hasta entablar un diálogo entre lo que presenta el autor y los saberes previos del lector, generando conocimiento mediante este intercambio (y no solamente información) y a través del uso de inferencias y otras estrategias de lectura.

Docente: es la persona que imparte conocimientos enmarcados en una determinada ciencia o arte. Sin embargo, el maestro es aquel al que se le reconoce una habilidad extraordinaria en la materia que instruye.

Estudiante: es la palabra que permite referirse a quienes se dedican a la aprehensión, puesta en práctica y lectura de conocimientos sobre alguna ciencia, disciplina o arte.

Estrategias: son los procedimientos que el docente debe utilizar de modo inteligente y adaptativo con el fin de ayudar a los alumnos a construir su actividad adecuadamente, y así poder lograr los objetivos de aprendizaje que se le propongan.

Habilidad lectora: se hace referencia a tres aspectos: Comprensión, Fluidez y Velocidad. El valor que cada uno de ellos tiene depende de su vinculación, es decir en qué medida se da uno sin afectar el otro, específicamente el de comprensión. De allí que varios docentes hagan la observación de no dar tanta importancia a la fluidez (como se propone evaluarla) ni a la velocidad.

Metodología docente: Supone no sólo determinar cuáles van a ser las cosas que vamos a hacer con los estudiantes sino asumir bajo qué enfoque vamos a plantearnos ese trabajo conjunto. Es, por tanto, un problema más conceptual que operativo.

Proceso lector: el proceso lector puede definirse como el camino, los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender. Lo que sucede en este “camino” o “pasos” que se den al momento de leer es lo que determina que una persona comprenda bien un texto o que se le dificulte.

Introducción

El desarrollo del proceso lector es uno de los grandes desafíos que tiene en la actualidad la educación, dentro de la formación en competencias enfocadas hacia el desarrollo de las habilidades comunicativas a nivel de básica primaria. Desde los primeros años escolares se fomenta el hábito lector en los niños, con el fin de incrementar su nivel de comprensión, que le permita tener una visión amplia de su realidad acorde con la interpretación, análisis y reflexión que haga de dicha realidad en un contexto.

Del mismo modo los lleva a experimentar cosas nuevas que les permite desarrollar la autonomía en relación con el entorno, desarrollando en ellos las diferentes destrezas y también el gusto por indagar, de ir más allá. Es decir; está en un mundo de burbuja, en el cual absorbe una múltiple variedad de conocimientos, que ayudan al fortalecimiento de sus habilidades.

En este marco de ideas, la función del docente dentro de un proceso lector es esencial, que consiste en lograr que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos dentro de un proceso de formación integral. Por ello, facilita la realización de actividades y experiencias, vinculadas y acordes con las necesidades, intereses y particularidades de los educandos.

Por ende, en cuanto al desarrollo de competencias comunicativas, específicamente del proceso lector, es importante que el educador en su quehacer descubra e indague respecto a las metodologías innovadoras que pueda desarrollar dentro de un salón de clase, dando preponderancia a la interacción como elemento esencial que estimule la participación, la motivación e incremente el interés de los educandos, por amar más dicho proceso.

De esta manera, el uso de las técnicas ayuda al desenvolvimiento del quehacer docente y el aprovechamiento de los estudiantes para mayor aprehensión del conocimiento, Freire (1999) afirma:

La metodología está determinada por la relación dialéctica entre teoría y método (técnica). Sí la práctica social es la base del conocimiento y de la radicalidad, es también a partir de la práctica social que se construye la metodología, en una unidad dialéctica, para regresar a la misma práctica y transformarla. Así la metodología está determinada por el contexto de lucha en el que se ubica la práctica educativa específica. (p.15-16).

Según el autor la metodología es una práctica social que transforma a la educación, ya que es una actividad activa que genera cambios en la enseñanza del docente para lograr un impacto significativo en los aprendices. En este sentido, el maestro debe desarrollar competencias estratégicas; que le permitan mejorar los procedimientos que utiliza para fomentar el hábito de lectura de sus estudiantes y potenciar en ellos el nivel de comprensión desde lo literal, inferencial y crítico.

Capítulo I

Planteamiento Del Investigación

1. Planteamiento Del Problema

En Colombia, el desarrollo de las competencias comunicativas se ha convertido en un gran reto para los maestros en todos los niveles de educación y en todas las áreas de estudio, Por tal razón, el gobierno colombiano a través del MEN, ha establecido parámetros que permitan orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje que los docentes llevan a cabo, donde el desarrollo de habilidades de lectura toma gran relevancia. En este sentido las instituciones educativas están en la obligación de realizar estrategias metodológicas que fortalezcan la lectura literal, inferencial y crítica en todas las áreas del saber, que posibilite desarrollar la capacidad cognitiva de los estudiantes, para indagar, comprender, interpretar, analizar, valorar y reflexionar sobre su realidad en cualquier contexto; para así poder expresarse abiertamente en cualquier medio. Según los lineamientos curriculares de la lengua castellana de primer grado, establecido por el MEN (1990) afirma:

En síntesis, el docente juega un papel central, pues es quien, en discusión con los demás docentes, con los estudiantes y la comunidad educativa, selecciona y prioriza los componentes del currículo, para de este modo atender al requerimiento del PEI y a unas exigencias generales tanto de orden nacional como universal. Además, es quien opta por los enfoques pedagógicos, orienta las formas de comunicación en el aula, construye las características de la comunicación y la interacción, jalona el desarrollo de competencias y saberes de sus estudiantes, sea a través de trabajo por proyectos o a través de desarrollos curriculares más directivos. En fin, entendemos al docente como un par cualificado cuya función es ser mediador cultural, es decir, su papel es

establecer puentes entre los elementos de la cultura tanto universal como local, y los saberes culturales de los estudiantes. (p.19).

Históricamente esta enseñanza ha estado regulada por las cartillas escolares (libros), esto lleva a la importancia que tiene este proceso cognitivo y comunicativo, que dinamizan interacciones entre el autor, lector y el texto.

Es esencial y pertinente, tener en cuenta y tomar como referente los lineamientos curriculares que establecen pautas para el mejoramiento de los niveles de enseñanza y aprendizaje del lenguaje; pues estos hacen eco de la gran importancia que tiene la lectura como una herramienta básica para el desarrollo de la personalidad, así como instrumento para la socialización y el éxito escolar. Por lo tanto, según los lineamientos curriculares en la lengua castellana del MEN (1990) afirma:

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. (p.47).

Así como Lerner (1984) afirma:

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan ” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.). En la medida que los chicos son conscientes de estos

esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto. (p.47).

De esta manera, la comprensión lectora; inicia desde la perspectiva que tiene el lector hacia el texto realizando una relación dinámica que le ayude a crear nuevos conocimientos, es así como estos autores Montenegro y Haché, (1997) afirman:

Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto (p. 45).

En este sentido, es importante el papel del docente frente al proceso lector, de la metodología que utilice o adopte y las implicaciones que tienen en el desarrollo de habilidades de lectura en el educando a nivel de la básica, media y superior. A nivel de la básica primaria la labor del maestro es aún mayor, ya que tiene el compromiso de fundamentar las capacidades cognitivas de sus estudiantes, para que puedan desarrollar sus competencias comunicativas en un estado inicial. Además, según el MEN, (2014) en los lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación (programas de formación inicial de maestros) afirma:

El programa debe presentar una estructura curricular pertinente y flexible, y hacer explícita su articulación e integridad para la comprensión, apropiación y desarrollo de las competencias de la profesión del maestro. Enseñar, formar y evaluar, buscando la debida articulación entre ellas y

las disciplinas del área básica y fundamental en la cual se inscribe el programa. El maestro ante todo debe estar comprometido con la enseñanza de la disciplina, el aprendizaje de sus estudiantes y su formación integral, además de comprender qué es lo que va a enseñar, conocer el contexto donde lo va a enseñar y precisar cómo debe enseñarlo para lograr la comprensión y apropiación de lo que va a enseñar por los alumnos. (p.13).

Así como se menciona en el documento de los lineamientos, Si la práctica pedagógica de los colectivos de docentes no está atravesada por el estudio permanente sobre los enfoques, procesos y competencias fundamentales que determinan el desarrollo integral de los estudiantes, difícilmente se avanzará hacia procesos de calidad. En este sentido, este documento es una invitación al análisis y al acercamiento a los planteamientos teóricos y pedagógicos que nutren la acción educativa.

Los procesos de “La lectura” hacen referencia al acto o proceso de leer y, en consecuencia, a las habilidades cognitivas que pone en juego el estudiante al interactuar con un texto a partir de diversas tareas propuestas en las preguntas. La lectura se subdivide en las siguientes categorías: procesos generales, procesos relativos a textos específicos y procesos metalingüísticos.

- Procesos generales: Son propios de todo acto de lectura, Por ejemplo, y en orden de dificultad: reconocer información literal o sinónima; inferir información ausente; relacionar datos más o menos separados entre sí; discriminar datos del texto que tienen igual jerarquía o que se encuentran próximos; reconocer un fragmento que funciona como síntesis de varias informaciones puntuales; generalizar datos clave en un nuevo texto sintético, como el cuadro sinóptico; reconocer usos figurados del lenguaje, como las metáforas; analizar unidades de significado mínimas, como los afijos (“pre”, “sub”, etc.);

anticipar el contenido del título y verificar lo anticipado.

- Procesos relativos a textos específicos. Se refieren a las características de la lectura de ciertas clases textuales y géneros discursivos. Por ejemplo, reconocer lo explicado en una explicación científica, los subtemas en los que se organiza una descripción o las intenciones de un personaje de ficción. Si bien su ejecución no exige el conocimiento de un metalenguaje o lenguaje específico de una materia, estos procesos están asociados a la escolarización.
- Procesos metalingüísticos. Exigen centrarse en el lenguaje como tal, mediante el conocimiento de sus términos, para reconocer y designar propiedades o características de los textos y sus unidades. Por ejemplo, aplicar la denominación de “conflicto” a la parte correspondiente de un cuento o aplicar a un texto el nombre de “noticia” por la observación de su forma o su estilo. Estos procesos suelen estar relacionados con la escolarización y con el dominio progresivo de la terminología de la Lingüística y la Literatura. (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, 2009, p.23-24).

Según los estudios regional leer es un proceso que con lleva al individuo a unas etapas en donde el pueda desarrollar las habilidades cognitivas, el cual hace referencia al tipo de texto que son expuesto a los estudiantes, de tal forma que el pueda comenzar hacer una lectura literal, inferencia y crítico respecto a lo que ha leído; por lo tanto, debe captar la información de una forma que pueda interpretarla, ya sea por medio de pregunta o expresando su opinión de dicho texto.

Desafortunadamente en la educación actual se presenta un déficit en el desarrollo de las habilidades de lectura en los estudiantes en la básica primaria, a pesar de los esfuerzos del estado por establecer políticas que busquen mejorar la competencia lectora en las instituciones

educativas. Esta situación se debe en gran medida a la metodología que utilizan los maestros para desarrollar las habilidades lectoras de sus educandos, lo cual se refleja en las capacidades de los estudiantes para comprender, interpretar, analizar y reflexionar sobre hechos que tienen que ver con su cotidianidad y por ende en su nivel de aprendizaje.

En este marco de ideas, se pretende indagar sobre la metodología que utilizan los docentes de la básica primaria del Centro Social don Bosco, para desarrollar las habilidades lectoras y el impacto que tienen dichas estrategias en el nivel de comprensión de sus estudiantes. Ya que se presenta un déficit en la metodología que el docente lleva a cabo en el aula de clase; en el cual se les dificulta a los estudiantes para comprender y hacer uso de una comprensión de dichos textos. Fomentando así la lectura en las aulas de clases, donde haya una interacción de lectura y comprensión de la misma.

1.1. Formulación Del Problema

A continuación, se establece la pregunta problema y la sistematización de la misma para direccionar la presente investigación desde lo procedimental.

1.2. Pregunta Problema

¿Cuál es la metodología que utilizan los docentes para desarrollar las habilidades de lectura en sus estudiantes?

1.2.1. Subpreguntas

- ✓ ¿Qué estrategias utilizan los docentes para promover la lectura en el aula?
- ✓ ¿Cuál es el impacto que tienen las estrategias de lectura implementadas por los docentes en el nivel de comprensión de los estudiantes?
- ✓ ¿Qué acciones pedagógicas se podrían implementar para enriquecer el proceso lector?

1.3.Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Describir la metodología que utilizan los docentes para desarrollar las habilidades de lectura en los estudiantes.

1.3.2. Objetivos Especificos

- ✓ Identificar las estrategias utilizadas por los docentes en el desarrollo de las habilidades de la lectura en el aula.
- ✓ Determinar el impacto que tienen las estrategias para el desarrollo de las habilidades de lectura que implementan los docentes en el nivel de comprensión de los estudiantes.
- ✓ Sugerir acciones pedagógicas que se podrían implementar para enriquecer el proceso lector.

1.4.Justificación

Este trabajo de investigación es importante porque el estudiante tendrá la posibilidad de desarrollar sus habilidades en comprensión lectora, para que, de esta forma, al aprendiz le sea más fácil comprender lo leído y recibir una buena enseñanza por parte de los orientadores.

De esta manera se hace necesario la realización de este trabajo de investigación, porque el docente podrá fortalecer sus competencias estratégicas en su quehacer, estableciendo alternativas para trabajar sobre la metodología en el aula de clase, reforzando así, las habilidades lectora en sus estudiantes. Es importante tener en cuenta que dichas estrategias son fundamentales para fortalecer el proceso lector en los estudiantes de primer grado de educación básica primaria en el aula de clase, sugiriendo estrategias metodológicas que se podrían implementar para enriquecer el proceso lector, donde la institución les brinde un servicio de calidad a los estudiantes,

fortaleciendo las debilidades que tienen ellos en el proceso lector.

Por lo tanto, quienes se beneficiarán de este proyecto de investigación son los docentes del grado primero de educación básica primaria del colegio centro social Don Bosco. Quienes se enriquecerán con la implementación de nuevas metodologías pertinentes al proceso de aprendizaje, enfocado hacia las habilidades lectoras. A los estudiantes, que con base en las estrategias aplicadas por sus maestros lograrán potenciar sus competencias comunicativas.

A la Universidad de la Costa, por tener como referente propio un proyecto de investigación innovador y pertinente para la transformación de los procesos educativos desde el programa de licenciatura. A las maestras encargadas de realizar el estudio, quienes han fortalecido no solo sus competencias investigativas, sino también sus calidades y cualidades como maestras al conocer nuevas estrategias para desarrollar habilidades comunicativas en sus estudiantes.

Finalmente, este proyecto encuentra su viabilidad, porque podría ayudar a mejorar la metodología del docente en el aprendizaje de los estudiantes, a través de diversas habilidades en el ámbito de la lectura, de tal modo que los estudiantes obtengan un aprendizaje eficaz en el proceso lector y al realizar este proyecto, brindaríamos la oportunidad de que la institución pueda lograr los objetivos que desea alcanzar en la formación de los estudiantes.

Por ende, es recomendable implementar este proyecto en la institución Don Bosco porque permitirá que la escuela esté abierta a nuevos cambios para la enseñanza de los estudiantes, teniendo en cuenta que el docente cumple un rol muy importante en la educación, como orientador y facilitador del aprendizaje de los educandos, para que desarrollen sus capacidades y habilidades comunicativas en ambientes de formación pertinentes y significativos.

1.4.1 Línea De Investigación

Este proyecto se encuentra en la línea de currículo y procesos pedagógicos, porque la metodología es la herramienta esencial que utiliza el maestro para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje de las habilidades lectoras en los estudiantes de primer grado del Colegio Centro Social Don Bosco, ya que el uso de estrategias metodológicas es de gran importancia para el desarrollo de destrezas en los educandos y por eso se hace necesario el aprovechamiento de las nuevas metodologías.

1.4.2. Delimitación de la Investigación

Este trabajo de investigación se realizó en el Colegio Centro Social Don Bosco, al suroccidente con carrera 30 # 17- 100 Atlántico- Barranquilla, el cual se llevó a cabo desde el periodo 2016- 2 hasta el periodo 2018-1, donde se trabajó con una población de 50 estudiantes y 5 docentes de primer grado de básica primaria, se estudió la metodología que utiliza el docente para desarrollar las habilidades lectoras a partir de la descripción de estrategias empleadas por el maestro.

Capítulo II

Referentes Teóricos

2. Estado Del Arte

En este apartado se establecieron los estudios previos que tienen relación con el presente proyecto de investigación y que se presentan a continuación.

En primera medida la búsqueda de proyectos a fines con el presente trabajo se tomó como antecedente el trabajo de grado presentado por Caballeros (2014) quien realizó un proyecto de investigación en la facultad de educación de la universidad del valle en Guatemala, denominado “El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala”. Su objetivo fue analizar diversas teorías del aprendizaje y los nuevos aportes de la neurociencia, Asimismo, se resume una sistematización de proyectos ejecutados en Guatemala entre los años 2000 y 2011 con énfasis en las lecciones aprendidas durante su ejecución.

La ruta metodológica que guio el diseño e implementación de este proyecto fue un estudio descriptivo, ya que en este artículo se divide en cuatro apartados. El primero resume la revisión teórica sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura. El segundo, presenta una caracterización del contexto educativo guatemalteco. En la tercera parte se presentan los programas y proyectos sistematizados y finalmente se anotan lecciones de la práctica.

Los resultados de este proyecto se sentaron en una sistematización de proyectos ejecutados en Guatemala entre los años 2000 y 2011 con énfasis en las lecciones aprendidas durante su ejecución. Los programas sistematizados evidencian un esfuerzo conjunto de instituciones públicas, organizaciones no gubernamentales, universidades, fundaciones, institutos y la

sociedad civil, varios de ellos apoyados por la cooperación internacional. El trabajo realizado aporta una buena plataforma para dar continuidad a las iniciativas documentadas y para trabajar con un enfoque regional el tema de la educación inicial y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

De igual manera encontramos a Rivas (2015) realizó un proyecto de investigación en la facultad ciencias de la educación de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Manta, Ecuador, denominado “Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza- aprendizaje”. Su objetivo fue lograr una adecuada comprensión lectora para favorecer el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes, con la meta específica de encontrar, desde una perspectiva crítica, nuevas estrategias de enseñanza basadas en el mejor entendimiento de los procesos involucrados en la comprensión de la lectura.

La ruta metodológica que guio el diseño e implementación de este proyecto fue un tipo de estudio descriptivo, ya que en el área de Lengua y Literatura se utilizan dos métodos: Inductivo-deductivo, global-analítico, el método inductivo-deductivo acepta la existencia de una realidad externa y postula la capacidad del hombre para percibirla a través de sus sentidos y entenderla por medio de su inteligencia, también permite explotarla en beneficio ,realizar procesos individualizados para cada bloque temático.

Los resultados de este proyecto se sentaron en los docentes que no promueven tareas de investigación para estimular los aprendizajes significativos, la investigación aplicada al aula permite al niño adquirir nuevos conocimientos y reforzar su aprendizaje, además que favorece la investigación y la inventiva en el niño. El aprendizaje significativo es el proceso por el cual un individuo elabora e internaliza conocimientos (haciendo referencia no solo a conocimientos, sino también a habilidades, destrezas, etcétera) con base en experiencias anteriores relacionadas

con sus propios intereses y necesidades.

Así mismo Barboza y Peña (2014) realizaron un proyecto de investigación en la facultad de humanidades y educación de la Universidad de Los Andes, estado Mérida. Venezuela, denominado.

“El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria”. Su objetivo fue conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura.

La ruta que guio el diseño e implementación de este proyecto fue un tipo de estudio donde su paradigma fue cualitativo, concretamente, una investigación de campo de carácter exploratorio y descriptivo. Este tipo de investigación se caracteriza por buscar, comprender y describir algún suceso externo de forma no fragmentada, el investigador se involucra en la realidad. Rodríguez, Gil & García (2006) señalan que “los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (p. 72). La finalidad de este tipo de investigación es recoger, revisar, analizar e interpretar los resultados que caracterizan un hecho, fenómeno o grupo, con el fin de conocer su comportamiento y aportar una solución al problema encontrado.

Los resultados de este proyecto demuestran que los docentes no se detienen en el proceso de la enseñanza de la lectura que conduce al fortalecimiento de la conciencia social, para la transformación efectiva de la sociedad. Este análisis se hizo a partir de la lectura detenida de las respuestas obtenidas del cuestionario, agrupándolas por su semejanza, con el fin de establecer las categorías que sirvieran de base para el análisis.

De igual modo Peña (2000) realizó un proyecto de investigación en la facultad de educación

de la universidad de los andes, Mérida- Venezuela, denominado “las estrategias de lectura: su utilización en el aula”. Su objetivo fue lograr que el alumno las aprenda y las desarrolle, para que se forme como lector crítico, autónomo y participativo.

El diseño e implementación de este proyecto fue la realizado con base en una hipótesis o conjunto de hipótesis que determinan una exploración selectiva y ordenada del campo perceptual; donde los docentes se limitan a trabajar conjuntamente con sus alumnos sólo los textos narrativos, en lo que se llama la hora de lectura. Si bien es cierto que las estrategias son transferibles y que en estos textos se pueden trabajar, es preciso que se aborden otros textos que son los que la educación sistematizada ofrece a sus alumnos para la obtención de conocimientos, tales como los textos expositivos, descriptivos, causales, argumentativos, periodísticos.

Los resultados de este proyecto de investigación nos mostraron que es recomendable que el profesor realice variadas actividades con sus alumnos de manera que ellos se familiaricen con las estrategias de lectura, aprendan a utilizar las claves relevantes de cada tipo de texto, para extraer del mismo la información pertinente. Es importante tener en cuenta que en el aula de clase es el profesor quien debe motivar a sus alumnos a leer, que les enseñe a plantearse objetivos sobre la lectura, de manera que la misma les parezca relevante. Generalmente las preguntas que se formulan sobre un texto dan origen a hipótesis, predicciones que posteriormente se irán confirmando o rechazando.

Cabe destacar el trabajo de Montenegro (2009) realizó un proyecto de investigación en la facultad de educación de la Universidad de la Costa , Barranquilla –Colombia , denominado factores de la metodología de enseñanza que inciden en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en los niños , su objetivo es describir cómo el docente desarrolla estrategias de aprendizaje de apoyo para lograr comprensión lectora durante los primeros dos años escolares

que favorezcan la calidad de la educación y genuino goce por la lectura.

La ruta metodológica que ayudó a la implementación de este proyecto fue un tipo de paradigma histórico hermenéutico, que va de la mano de las características del enfoque cualitativo, ya que su propósito fue reconocer los elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje de la competencia lectora, cómo es su relación para favorecer la comprensión e identificar aspectos que puedan proporcionar información para promover acciones que respondan a las necesidades lectoras de una comunidad en particular, se utilizó la técnica de la entrevista. Esto les permitió de manera detallada y contundente establecer cada uno de los elementos que hallaron durante el desarrollo del trabajo que se llevó a través de la narrativa, las diferentes apuestas, experiencia y vivencias.

Los resultados de este proyecto evidenciaron que no hay una correspondencia entre la formación y el ejercicio profesional del educador según lo estipulado por la ley General de Educación, ley 115, en su artículo 117. A pesar de ser licenciados, no todos los docentes tienen una formación previa ni de tipo normalista, ni en lengua castellana o español, en educación infantil o básica; es decir, no todos los docentes están formados como “profesores de lectura”. Sin embargo, ya poseen hasta 15 años de experiencia trabajando con los grados de la básica primaria generando cierto tipo de especialidad para desempeñarse con los grados de primero, segundo y tercero. Dadas estas condiciones, es posible que se generen situaciones que no resulten suficientes para garantizar procesos de enseñanza de la comprensión lectora, que respondan a los requerimientos de los niños y, en general, de la época que vivimos y que suele captar fácilmente la atención hacia múltiples aspectos como los medios de comunicación, televisión, computadores, entre otros, lo cual demanda de conocimiento y claridad en la metodologías y estrategias para la enseñanza de la lectura comprensiva.

Otro trabajo importante es el de Ortiz & Fleires (2007) quienes realizaron un proyecto de investigación en la facultad de humanidades de la Universidad Católica Cecilio Acosta, Maracaibo- Venezuela denominando “Principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial” su objetivo formular principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial, se hace visible en el Estado Zulia de Venezuela.

El diseño metodológico de este proyecto fue un tipo de estudio descriptivo, que va de la mano de las características del enfoque comunicativo funcional, ya que su propósito es pretender desarrollar las competencias comunicativas , partieron de una revisión documental de libros y artículos de investigación sobre el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primer grado; igualmente, diseñaron y desarrollaron situaciones de aprendizaje de la lectura con niños de Educación Básica que no estaban alfabetizados.

Los resultados de este proyecto muestran que para desarrollar la comprensión lectora desde el inicio de la escolaridad es necesario fomentar el enriquecimiento cultural y lingüístico de los niños, promocionar la lectura y la escritura, propiciar el desarrollo de las estrategias cognitivas de lectura y la reflexión sobre el lenguaje escrito.

Encontramos el trabajo realizado por Arnáez Muga y Pablo (2009) realizaron un proyecto de investigación en la facultad de educación de la Universidad de los Andes Mérida, Venezuela denominado “La lectura y la escritura en educación básica” su objetivo fue analizar la orientación y los alcances teóricos y metodológicos de los programas de lengua de Educación Básica en el bloque de contenido “A leer y a escribir”. Metodológicamente se procedió con el análisis de contenido a partir de las categorías y unidades extraídas de la presentación del área de Lengua, del bloque de contenido y del eje transversal Lenguaje.

El diseño e implementación de este proyecto fue un tipo de estudio de contenido que va de la

mano de las características de enfoque cualitativo, ya que su propósito es descubrir la importancia, el valor y las orientaciones que reciben ambos procesos en los documentos oficiales que maneja el docente de la Educación Básica venezolana.

Los resultados de este proyecto se sentaron en la descripción de esta parte del trabajo y permitió analizar los Programas de Lengua y Literatura de la Educación Básica venezolana tanto en los contenidos como en la visión general del área de Lengua y en el eje transversal Lenguaje.

Del mismo modo Gonzaga (2015) realizó un proyecto de investigación en la facultad de educación de la universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica, denominado “las estrategias didácticas en la formación de docentes de educación primaria”. Su objetivo fue dar a conocer los resultados de un estudio sobre el proceso didáctico y la incorporación de estrategias innovadoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en el desarrollo de los cursos que conforman el área pedagógica del plan de estudio, para la formación de docentes de Educación Primaria.

El enfoque es de carácter cualitativo, en el que se dio importancia a las opiniones y significados de los participantes acerca del objeto de investigación para llegar a un mayor nivel de profundidad en la comprensión y caracterización de las estrategias didácticas empleadas en los procesos de formación de docentes. Además, en este estudio se analizaron y se confrontaron los programas de los cursos mencionados, considerando las estrategias didácticas que se aplican para su desarrollo, según el criterio de docentes y alumnos.

Con base en los resultados de este proyecto, se realiza un recorrido que permite comprender y establecer vínculos entre el Plan de estudio, los programas de cursos y los criterios de los docentes y los alumnos desde la práctica de aula. Estos resultados se presentan a partir de las categorías de análisis y subproblemas planteados anteriormente.

Cabe destacar a Herrera, Ortega & Gutiérrez (2013), en la universidad de la costa CUC departamento de postgrado especialización de estudios pedagógicos Barranquilla, titulado. “Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1° de E. B. en la I.E.D. los pinos.

Donde su principal objetivo es establecer la incidencia de la heterogeneidad, de las condiciones de vulnerabilidad y las necesidades educativas especiales en el aprendizaje de la lectura en 1er Grado de E.B Analizar las teorías, enfoques y propuestas pedagógicas que inspiran la creación de estrategias didácticas para facilitar el aprendizaje de la lectura en primer grado de E. B.

El hilo conductor de este proyecto fue un tipo de estudio cualitativo porque trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo cualitativo implica e integra, especialmente las condiciones tangibles en las cuales se desarrollan los niños, en cuanto a su contexto, socioeconómico y cultural y a las circunstancias que le brinda la escuela. La principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social.

Los resultados de este proyecto se sentaron en que el docente debe buscar nuevas formas de enseñar para crear en los niños un desarrollo integral de sus capacidades y habilidades para la construcción de significados.

Por consiguiente, otro trabajo importante realizado por Díaz (2002) titulado estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista, en donde realiza un recorrido sobre la función mediadora del docente y la intervención del docente, donde desde diferentes autores o perspectivas pedagógicas donde mencionan al docente desde diferentes roles, así mismo, hizo una revisión sobre la influencia que tienen el aprendizaje, las representaciones y

actuaciones del docente como un profesional reflexivo.

Rescatando ideas sobre los roles del docente autores como:

- ✓ Stenhouse (1975, en sancho, 1990), quien afirma que un buen profesor es un profesional independiente.
- ✓ Schon (1992), que lo concibe como un profesional reflexivo.
- ✓ A. Díaz Barriga (1993) de su labor como intelectual capaz de construir sus propias opciones y visiones hacia su quehacer educativo.

Seguidamente, el trabajo realizado por Buitrago & vega (2009) que lleva por nombre Características de las Prácticas de la Enseñanza de la Lectura en las aulas de clase de los colegios Colombo Florida Bilingüe y San Bartolomé la Merced. Su principal objetivo se basó en una inquietud sobre los procesos de la lectura que han sido frecuentemente marcados por revisiones de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y miradas a las estrategias que se les deben enseñar, pero muy pocas veces se logra describir qué ocurre alrededor de las prácticas de enseñanza de la lectura en el aula y por qué la mayoría de los maestros llegan a expresar que los estudiantes no saben leer.

A raíz de esta inquietud, esta investigación se propone observar y caracterizar las prácticas de enseñanza de la lectura, con el fin de determinar cuál es el rol docente que se viene presentando y cuál es su incidencia en la forma en que el estudiante asume y construye su proceso lector.

Después de haber revisado y analizado los estudios anteriores, se puede establecer que:

En gran parte de los estudios los títulos están enfocados hacia las estrategias metodológicas que manejan los docentes para desarrollar actividades en el aula. Esta información fue altamente

pertinente para este estudio porque se soporta la idea establecida entorno a la identificación de la metodología que utilizan los docentes de primaria para desarrollar procesos de lectura en las sesiones de aprendizajes.

Así mismo, se manejan estudios de carácter descriptivo; donde buscaron caracterizar las estrategias que utilizan los docentes para el desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes del grado primero. En este sentido se articula con la idea de este estudio en lo procedimental, que es hacer descripción de la metodología que utiliza el maestro en el proceso lector que lleva a cabo.

Igualmente, se observa en los antecedentes revisados que se toma la comprensión lectora como categoría fundamental. Igualmente que en el presente estudio que es un referente esencial para el desarrollo de aspectos tanto conceptuales como teóricos.

La población focalizada en las investigaciones revisadas está centrada en una etapa inicial, este es un aspecto que se encontró en común ya que este estudio impactó en los primeros años escolares, específicamente en primer grado.

Además, la gran mayoría de los resultados, se enfoca en el desarrollo de las habilidades lectoras. Donde, el individuo sea capaz de tener una relación con el texto, sus significados y el contenido que deba de traer la lectura. Por ende, es importante que los estudiantes desarrollen estas habilidades lectoras. En el cual, les permite enfrentarse a una lectura, que tenga la capacidad de inferir y de expresar con sus propias palabras y de expresar con argumentos crítico, sobre lo que pueda interpretar de un texto. Es así como se relaciona con este proyecto de investigación. Lo cuál, pretenden investigar sobre este tema y de brindar la importancia de está en los procesos de aprendizajes de cada estudiante del grado primero de educación básica primaria.

2.1.Marco Teórico – Conceptual

2.1.1. La Comprensión Lectora Como Competencia Basica

En esta categoría se resaltan grandes exponentes pedagógicos, psicólogos y filósofos que le darán gran aporte los conceptos de la comprensión lectora en este proyecto de investigación.

Según Vallés (2005) afirma:

La comprensión lectora se ha definido de numerosas maneras, de acuerdo con la orientación metodológica de cada uno de los autores que han desarrollado investigaciones en este ámbito. Así, desde un enfoque cognitivo, la comprensión lectora se la ha considerado como un producto y como un proceso. De este modo, entendida como producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria a largo plazo (Memoria a Largo Plazo) que después se evocará al formular las preguntas sobre el material leído. En esta perspectiva, la memoria a largo plazo y las rutinas de acceso a la información cobran un papel muy relevante, y determinan el éxito o grado de logro que pueda tener el lector. Existen numerosas definiciones acerca de lo que se entiende por lectura. De acuerdo con los diferentes modelos teórico-explicativos la comprensión lectora es conceptuada en torno a dimensiones lingüísticas, informativas, expresivas, intencionalidades del autor, extracción de información, etc., tal y como se ha referido en las líneas anteriores. (P.1).

Extraer el significado de un texto es un proceso que se realiza de modo gradual, progresivo y no necesariamente lineal, ya que se producen momentos de incomprensión a lo largo de recorrido lector y momentos de mayor nivel de comprensión. Como proceso, es dinámico en el acceso a la información, y como producto, leer comprensivamente supone adquirir unos nuevos conocimientos finales a largo plazo (Memoria a Largo Plazo). (Vallés, 2005, P.1).

Como dice el autor extraer un texto conlleva un proceso en cual el lector va identificando las pausas para obtener una comprensión de lo que lee, así permitiendo llevarlo a la vida cotidiana, la comprensión lectora hace que el ser humano vaya adquiriendo nuevos conocimientos para generar un ser intelectual. La lectura hace que el ser humano despeje la mente también les brinda múltiples herramientas en el cual sea una persona capaz de ser más razonable, reflexivo y creativo, por ende, es primordial el papel que cumple el comprender un texto, así como lo menciona Rosenblat, (1978) La comprensión lectora hace referencia a un proceso simultaneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad (Gutierrez Brajos, Calixto; Salmerón Pérez, Honorio (2012) (p.184).

La comprensión lectora comienza a hacer que las personas establezcan una asociación entre lo que lee y lo que su cerebro va procesando, con las experiencias que han tenido dichas personas se logra una mayor conexión entre el libro y los lectores. La comprensión lectora constituye una de las habilidades más importantes de la actividad verbal y su aprendizaje nunca termina. Colomer & campos (1997) indican que:

La comprensión lectora es un valiosísimo camino para dominar y fijar una lengua que permite el desarrollo de las demás habilidades porque al enriquecer el léxico lo puede utilizar en la expresión oral y escrita, su conocimiento gramatical y dominio lingüístico lo que favorece la comprensión auditiva y que el estudiante sea un lector eficiente. (P.13).

En este sentido, es de gran importancia la comprensión lectora, ya que permite que el individuo interprete y a raíz de su interpretación pueda buscar el significado de lo entendido, es así como Martínez (2004) afirma:

La comprensión lectora es el esfuerzo en busca del significado, y este esfuerzo consiste en conectar una información dada con algo nuevo o diferente, con estas concepciones vemos los elementos para subrayar la importancia que la actividad del lector tiene en el proceso de lectura, cuyo objetivo principal es la construcción del significado. (P.48).

De la misma manera Cassany (2004) indica que :

Los estudios sobre la comprensión revelan que el significado se ubica en la mente del lector, que se negocia y se construye entre los conocimientos previos de éste y los datos apartados por el discurso de modo que nunca es único , cerrado o estable: cada lector aporta su “conocimiento cultural“ y elabora un significado particular, varios lectores construyen varios significados diferentes para un mismo texto; un lector comprende de modo diferente un mismo texto en lecturas sucesivas, realizadas en épocas diferentes; un discurso adquiere matices diferentes a lo largo de su ciclo comunicativo, de su historia, con la llegada de nuevos contextos de lectura y lectores, de manera que la forma más compleja de comprensión radica en la suma de diferentes interpretaciones potenciales, susceptibles de ser generadas por el discurso para variados tipos de lectores. (P.6).

Los procesos de comprensión lectora parten de las estrategias que utilice el maestro para que el estudiante asimile, se apropie del texto que lee para entenderlo, interpretarlo, analizarlo y logre asumir una postura a través de una reflexión crítica y propositiva.

En este sentido para desarrollar procesos de comprensión lectora en sus estudiantes, el maestro debe tener en cuenta los niveles, dentro de los procesos de prelectura, lectura y poslectura.

De acuerdo con lo que plantea el MEN (1998) los niveles se han definido como referentes para caracterizar modos de leer; dichos niveles no se asumen de manera tajante, definitiva, sino como una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en la lectura tanto para la básica primaria como para la secundaria. Es importante recordar que la definición de estos niveles “de competencia” se hace desde una perspectiva teórica particular.(P.75).

Nivel A: nivel literal:

“Literal” viene de letra, y desde la perspectiva asumida significa la acción de “retener la letra”. Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos. En las postulaciones semióticas, se trataría aquí de lo que Hjelmslev denominó funcionamiento de una semiótica denotativa, en donde a una determinada expresión correspondería un determinado contenido y no otro, o lo que también identificó como el paso de las figuras percibidas (la notación gráfica) hacia la constitución sígnica. En este nivel hay dos variantes: la literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de la paráfrasis. En la literalidad transcriptiva, el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso. Hacer preguntas de acuerdo con esta variante tiene como propósito identificar el índice de niños de tercero y cuarto grados que ya reconocen y discriminan grafías y palabras, considerando (acorde con la promoción automática) que no necesariamente es en el primer grado en el que ha de alcanzarse de manera plena este dominio. En la literalidad, en el modo de la paráfrasis, el sujeto desborda la mera transcripción grafemática y frásica, para hacer.

Una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido. Se trata del “reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje”, según Eco,

y se realiza cuando el lector parafrasea, glosa o resume lo que lee. Se activan aquí las macro-reglas, enunciadas por Van Dijk (1980), necesarias en toda comprensión de texto, y que consisten en generalizar, seleccionar, omitir e integrar la información fundamental. En general, las lecturas de primer nivel, o literales, ya sea en el modo de la transcripción o en el modo de la paráfrasis, son lecturas instauradas en el marco del “diccionario” o de los significados “estables” integrados a las estructuras superficiales de los textos. (Citado en Eco , 1998, P.75).

Nivel B: nivel inferencial:

Este nivel está relacionado con la categoría inferencial. Peirce, semiótico norteamericano cuya obra data de finales del siglo XIX, les da una gran importancia a los procesos inferenciales del pensamiento: no puede haber dudas de que cualquier cosa es un signo de cualquier otra asociada con la primera por semejanza, por contigüidad o por causalidad; tampoco puede haber duda alguna de que todo signo evoca la cosa significada. En consecuencia, la asociación de ideas consiste en que un juicio ocasiona otro juicio, del cual es signo. Ahora bien, esto no es nada más ni nada menos que la inferencia. [...] Hemos visto que el contenido de la conciencia, toda la manifestación fenoménica de la mente, es un signo que proviene de la inferencia [...]; la mente es un signo que se desarrolla de acuerdo con las leyes de la inferencia (Peirce, 1987: 82). El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. Se infiere lo no dicho en el acto de decir (cf. Ducrot, 1988), pues el acto de leer, entendido como búsqueda de sentido, conduce a permanentes deducciones y presuposiciones, a completaciones de los intersticios textuales (cooperación textual, lo llama

Eco), como una dimensión básica y fundamental para avizorar las posibilidades de la lectura crítica (o lectura de un tercer nivel). Se puede afirmar que si en las lecturas de carácter literal predominan los mecanismos de asociaciones automáticas y detección de lugares comunes (o hipercodificación), en la inferencia se hallan los procedimientos propios de la presuposición (o hipocodificación). Y, desde la perspectiva del enfoque semánticocomunicativo (cf. Baena, 1990).

Nivel C: nivel crítico-intertextual:

En este nivel de lectura se explota la fuerza de la conjetura, determinada en gran parte ya no por lo que Eco llama lectura desde el “Diccionario” sino por la lectura desde la “Enciclopedia”; es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias (esto sería lo intertextual). La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos: va desde la reconstrucción de la macro estructura semántica (coherencia global del texto), pasa por la diferenciación genérico-discursiva (identificación de la superestructura: ¿es un cuento, una historieta, un poema, una noticia, una carta...?) y desemboca en el reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor empírico. Hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído. Se trata de lo que Eco (1992) identifica como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice. Tales movimientos del pensamiento conducen a identificar intenciones ideológicas de los textos y de los autores y, en consecuencia, a actualizar las representaciones ideológicas de quien lee. Explicado en términos semióticos, en la lectura crítico-intertextual el lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles (los campos isotópicos, en términos de

Greimas) que el texto puede soportar, en un proceso de semiosis que converge finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura, y que se pueden manifestar, a manera de citación, de alusión o de imitación.(P.74-75).

Es decir que cada nivel tiene una profundización de cómo ingerir una buena comprensión lectora que permita identificar en un texto y que el lector tenga la capacidad de interpretar lo que lee y lo pueda poner en práctica en su vida.

El proceso de lectura que desarrolla el maestro en el aula deben establecerse en etapas. Partir de un nivel literal que permita la comprensión general del texto para la asociación, clasificación e interpretación de ideas. De esta manera podrá inferir elementos implícitos, establecer la intencionalidad del autor y asumir una posición con respecto al texto. Este proceso posibilitará que el estudiante desarrolle su capacidad de pensar con sentido crítico. En este sentido juega un papel fundamental los procedimientos metodológicos que utilice el maestro para llevar a cabo un plan lector significativo, pertinente y así alcanzar los propósitos en la acción educativa.

2.1.2. Desarrollo de las Habilidades Lectoras

En el siguiente apartado, se establecerán elementos tanto teóricos como conceptuales que permitirán definir la categoría habilidad de lectura. Los aspectos que se desarrollarán estarán fundamentados en tratados, postulados, modelos, paradigmas que hacen referencia a dicha categoría. De la misma manera se tomarán voces de filósofos, psicólogos, pedagogos y demás autores que han establecido bases teóricas alrededor del proceso lector. En primera instancia se tomará al MEN (1998) quien establece que:

En este sentido, el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a

nivel pedagógico, ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto. En este punto la teoría pragmática cobra su valor: el tomar los actos de significación y los actos de habla como unidades de análisis y no sólo la oración, el enunciado o el texto a nivel interno, resultan ideas centrales:

“Deberíamos concebir dos enfoques pragmáticos diferentes: una pragmática de la significación (cómo representar en un sistema semántico fenómenos pragmáticos) y una pragmática de la comunicación (cómo analizar los fenómenos pragmáticos que se producen en un proceso comunicativo). Fenómenos como la referencia textual, el tópico, la coherencia textual, la referencia a un conjunto de conocimientos postulados ideológicamente por un texto como referido a un mundo narrativo, la implicación conversacional y muchos otros, atañen a un proceso de comunicación efectivo y ningún sistema de significación puede preverlos”. Es claro que, desde esta perspectiva, “leer” resulta ser un proceso complejo y, por tanto, la pedagogía sobre la lectura no se podrá reducir a prácticas mecánicas, a técnicas instrumentales, únicamente. En una perspectiva orientada hacia la significación, la lengua no puede entenderse sólo como un instrumento, como un medio para...; la lengua es el mundo, la lengua es la cultura. Más adelante se presenta una conceptualización más a fondo sobre el proceso lector. (P 27).

De igual manera el MEN (1998) indica que:

La razón de ser de estas ideas es brindar elementos para la comprensión de los procesos del lenguaje y sus implicaciones en la pedagogía; pero es claro que estos procesos se dan en los actos reales de comunicación, de manera compleja, e incluso simultánea. Por tanto, resulta necesario aclarar que de lo que se trata, en el trabajo pedagógico, es de saber en qué momento se pone el énfasis en

ciertas competencias o procesos; por ejemplo, en el trabajo sobre comprensión de textos se podrá poner el énfasis en algunas de estas competencias, y en procesos como la argumentación oral, en otras. No se trata de tomar las competencias o las habilidades como el formato a seguir para la planificación curricular. Es decir, pensamos que el docente que comprende la complejidad de los procesos de comunicación y significación estará en condiciones de asignarle sentido a las acciones pedagógicas cotidianas. (P.29).

De la misma manera Solé (1987) plantea que: “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta de satisfacer (obtener una información pertinente) los objetivos que guían su lectura”. Asimismo la autora plantea que:

Es importante desarrollar procesos de lectura desde los primeros años escolares, en los cuales el estudiante comience a relacionar palabras y en busca de su significado como lo establece el modelo Interactivo de lectura, que identifica al lector como un agente creador de significados a partir de un texto, de sus conocimientos previos y del propósito con que lee (Solé, 1996).

En la misma voz de Solé (2008) “La lectura es una actividad cognitiva compleja, que requiere que el lector tome una posición activa ante el texto, es necesario enseñar a los alumnos a leer más allá del aprendizaje inicial “propiciar la lectura en los estudiantes requiere de una actividad muy profunda, ya que el lector debe estar motivado frente a este proceso para que pueda tomar una postura agradable sobre el texto o lectura que se le da, debemos explorar los gustos con los que o tipo de lectura que el niño se sienta identificado. (P.5).

Existe un consenso entre los investigadores educativos de que los niños requieren desarrollar diversas habilidades para lograr el aprendizaje de la lectura y la escritura, entre las que pueden

ubicarse: a) entender el lenguaje en el que van a leer, b) ser capaces de decodificar las palabras escritas de manera fluida y automática, y c) comprender el texto que leen. Esta visión aparentemente simple de la lectura, en realidad implica un alto grado de complejidad, porque para lograr ese nivel de eficiencia lectora se requieren: conocimiento del vocabulario y de la estructura del texto, estrategias de comprensión, decodificación y reconocimiento automático de las palabras, fluidez de lectura, además de motivación para aprender a leer y para continuar leyendo (Stahl & Yaden, 2004).

Por tanto, el arte de leer es un proceso dinámico que incita al descubrimiento de nuevos saberes y/o aprendizajes significativos; como lo establece Galo (2010) “Lectura es arte, es tensión y es conflicto. Es arte por las habilidades mentales que el lector tiene para describir estéticamente los valores y sentimientos humanos que el texto posee” (p.75). La lectura es una destreza mental que permite el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, donde el lector asume una postura sobre el texto leído con argumentos.

Comprender un texto, da la capacidad de generar ideas, opinar de lo que se ha leído, se imagina el panorama de lo que se va entendiendo a medida en que se lee, sea hace necesario que, desde la básica primaria, los estudiantes comiencen a estar inmersos en procesos lectores para alcanzar un nivel crítico acorde con la edad y el grado.

2.1.3. Acciones Pedagógicas para el Desarrollo del Proceso Lector

A continuación, se establecen aspectos teórico - conceptuales sobre la categoría acciones pedagógicas, los cuales darán una orientación más amplia a este proyecto de investigación. Se toma a continuación la voz de diversos autores para soportar desde la teoría fenómeno de estudio.

Según Bruce, Biddle, Goodivior & Goodson (2000) Acción es definida como: un cambio

intencionado en el mundo de los objetos con el que se enfrenta un individuo. Esta es la definición original de vygotsky (leontev, 1989, P.27). En la teoría moderna de la acción es definida como: una categoría especial de conducta: es intencional y controlada por procesos de pensamientos. Las acciones son consideradas como patrones traducidos de conducta que son jerárquicos por naturaleza. (Hofer, 1986). Así también lo establece:

Bruce, Biddle, Goodivior & Goodson (citado por Van manen, 1991) “Las acciones pedagógicas son situaciones, practicas, normativas, relacionales y autorreflexivas” (P.26) Es decir, que el docente en su quehacer diario debe analizar, razonar para establecer las pautas, las orientaciones en su plan de actividades, que permitan direccionar el proceso para alcanzar los propósitos educativos propuestos.

De la misma manera Bruce, Biddle, Goodivior & Goodson (2000) establecen que “La enseñanza se define como el flujo constante de las acciones del profesor dirigidas hacia la educación del alumnado. La enseñanza tiene lugar en instituciones organizadas, denominadas, escuelas, que son parte del sistema educativo”. (P.26). la enseñanza del docente es el reflejo de cómo educar, que además son el resultado que se observa de la aprendido de cada estudiante, la palabra enseñar en la educación se vuelve el componente importante en las escuelas, para los maestros y en sistema educativo porque es la base de que los educadores sean integro en la comunidad.

En este sentido se comprende que la educación es vista como un proceso de formación permanente, ya que ningún conocimiento es estable; sino que está en constante cambio de aprendizaje. Es así como lo menciona:

Si se desea una educación de calidad, todos los entes de la comunidad deben trabajar unidos hacia la mejora de ésta, se deben plantear los objetivos que se desean alcanzar y se debe componer primeramente de las necesidades de la comunidad en general; es así como lo afirma el Ministerio de educación nacional (1998):

En síntesis, el docente juega un papel central, pues es quien, en discusión con los demás docentes, con los estudiantes y la comunidad educativa, selecciona y prioriza los componentes del currículo, para de este modo atender al requerimiento del PEI y a unas exigencias generales tanto de orden nacional como universal. Además, es quien opta por los enfoques pedagógicos, orienta las formas de comunicación en el aula, construye las características de la comunicación y la interacción, jalona el desarrollo de competencias y saberes de sus estudiantes, sea a través de trabajo por proyectos o a través de desarrollos curriculares más directivos. En fin, entendemos al docente como un par cualificado cuya función es ser mediador cultural, es decir, su papel es establecer puentes entre los elementos de la cultura tanto universal como local, y los saberes culturales de los estudiantes. (P. 19).

Dentro de este marco de ideas, la labor docente debe de estar guiada por elementos que ayudan a la creación de aprendizajes, uno de estos elementos y más importantes es el currículo, ya que es visto como la columna que soporta los saberes y prácticas, es así como el autor Gimeno (1991) afirma.

El currículo, al expresarse a través de una praxis, cobra definitivo significado para los alumnos y para los profesores en las actividades que unos y otros realizan y será en la realidad

aquello que esa tamización permita que sea. Si el currículo es puente entre la teoría y la acción, entre intenciones o proyectos y realidad, es preciso analizar la estructura de la práctica donde queda plasmado. Una práctica que responde no solo a las exigencias curriculares, sin duda, sino profundamente enraizada en unas coordenadas previas a cualquier currículo e intención del profesor. (P.4).

Dentro de esta perspectiva, es evidente mirar qué enseñar, dónde enseñar y cuándo enseñar, ya que debemos estar atentos a las exigencias que el mundo de hoy ofrece y mirar los niveles de aprendizajes de los estudiantes, ya que no todos aprenden de la misma manera y es ahí donde el docente actúa guiándose por propósitos plasmados en el PEI y el currículo.

2.1.4. Proceso Lector en los Estudiantes de Básica Primaria

En este apartado se establecerán aspectos teórico – conceptuales sobre el proceso lector en los estudiantes de la básica primaria. De acuerdo con el MEN (1998):

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. (P.47).

De la misma manera (lerner citado por el MEN (1998) dice que :

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido

del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.). En la medida que los chicos son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto (P47).

Asimismo el MEN (1998) indica que el núcleo del proceso lector es la comprensión lectora y no la velocidad, que debe estar siempre condicionada a la comprensión. ¿Qué significa comprender un texto? Significa dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma como se relacionan.

Ésta es la primera fase del proceso lector, y si se logra que los estudiantes se apropien de ella y la terminen con rigor, contribuirá sensiblemente a mejorar la calidad de la educación, en la medida que permitirá garantizar una apropiación de las redes conceptuales presentes en los textos. Con un desarrollo adecuado de esta primera fase del proceso lector se superaría el acercamiento superficial a los textos, en el que los estudiantes se conforman con la idea general de los mismos, sin dar cuenta de los detalles que los enriquecen.

La creación es una segunda fase en el proceso lector, y depende de la comprensión porque no es posible crear en el vacío, siempre se crea a partir de algo. Crear, en esta perspectiva, significa aportarle al texto, enriquecerlo y recrearlo.

La creación se manifiesta de varias formas, la más simple es aquella en que con las mismas ideas del texto se crean nuevas formas de relacionarlas. Claro que esta separación en dos fases es, ante todo, metodológica, pues la comprensión requiere una alta dosis de creatividad para

construir el significado del texto. Pero lo que se plantea en la segunda fase tiene que ver fundamentalmente con el aporte que el lector hace al texto. (P.47).

La comprensión lectora es un proceso que parte de las estrategias que utilice el maestro para que el estudiante asimile y aprehenda los significados y la significación de lo que lee. En este sentido será esencial el lector, el texto, el contexto determinantes del ejercicio de comprensión. En palabras del MEN (1998) se ampliarán las ideas co base en estos conceptos:

2.1.4.1..El lector

Diversos componentes facilitan u obstaculizan la comprensión del lector, entre estos se encuentran; por ejemplo, las estrategias cognitivas de muestreo, predicción, inferencia verificación y autocorrección (Goodman, 1982). Dichas estrategias se emplean para construir significados y son utilizadas por los lectores de manera espontánea, y en muchas ocasiones nunca toman conciencia de su uso.

Muestreo: Es la capacidad que posee el lector para seleccionar cognitivamente las palabras e ideas más significativas del texto para construir los significados: “el texto provee índices redundantes que no son igualmente útiles; el lector debe seleccionar de estos índices solamente aquellos que son más útiles; si los lectores utilizaran todos los índices disponibles, el aparato perceptivo estaría sobrecargado con información innecesaria, inútil o irrelevante” (Goodman, 1982: 21). El lector procesa aquellas palabras o ideas significativas para él y no todas las palabras percibidas visual o táctilmente; en síntesis, el cerebro es el que lee y no el ojo.

Predicción: Es la capacidad que posee el lector para anticipar los contenidos de un texto; por medio de ella se puede prever el desenlace de un cuento, una explicación o el final de una oración; es decir, la predicción permite construir hipótesis relacionadas con el desarrollo y con la finalización de un texto.

Inferencia: Es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto; al respecto dice Goodman (1982, 22):

La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen. Los lectores utilizan estrategias de inferencia para inferir lo que no está explícito en el texto. Pero también infieren cosas que se harán explícitas más adelante; la inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor, entre otras cosas.

La predicción, la inferencia y el muestreo son estrategias básicas, utilizadas por todos los lectores, buenos o deficientes, para construir significados. Todo lector, conscientemente o no, muestrea, predice e infiere; la diferencia está en la calidad con que se usan estas estrategias, las cuales dependen del conocimiento previo que el lector posee de los temas que lee.

Este tipo de estrategias muestran la manera como opera la mente al intentar comprender una realidad, aquélla al margen de un entrenamiento específico, anticipa y selecciona, de una manera igualmente específica, los componentes principales para construir los significados, deduce y concluye. Aunque el lector utiliza este tipo de estrategias intuitivamente, es posible cualificarlas a través de la intervención pedagógica sobre la práctica de la lectura.

Los buenos lectores, además de estas tres estrategias básicas, utilizan de manera consciente, otras dos que les permiten el control del proceso lector; éstas son la verificación y la autocorrección. Por medio de la primera, a medida que el lector va leyendo constata si lo que predijo o infirió es correcto; luego, apoyándose en la segunda, se autocorrigió. Este proceso de

verificar y autocorregir es esencialmente cognitivo; es decir, el lector lo realiza internamente, no es necesario que se manifieste de forma verbal.

Para comprender mejor la forma como el lector logra la comprensión lectora, también debe considerarse, además de los anteriores, otros factores como los propósitos, el conocimiento previo, el nivel de desarrollo cognitivo, la situación emocional y la competencia lingüística (Alliende, 1982).

Propósitos: Se refieren a la conciencia que posee el lector de lo que busca al enfrentarse a un texto, es decir, el para qué de la lectura. Normalmente se lee con un fin, ya sea informativo o recreativo; pero, cualquiera sea el propósito, éste condiciona la comprensión.

Conocimiento previo: El grado de comprensión lectora está determinado por el conocimiento previo; por ejemplo, a mayor conocimiento del tema que se está leyendo, mayor comprensión del mismo o, en términos de Frank Smit (1982); a mayor información no visual menor información visual y viceversa; es decir, mientras más conocimiento previo posea el lector, menos se detiene en el texto pues la información no visual le permite comprender con más facilidad su contenido. Para Lerner (1985: 10):

El conocimiento previo del lector es un factor determinante en el proceso de construcción del significado. Ese “conocimiento previo” está constituido no solamente por lo que el sujeto sabe sobre el tema específico trabajado en el texto, sino también por su estructura cognoscitiva, es decir, la forma en que está organizado su conocimiento, los instrumentos de asimilación de que dispone por su competencia lingüística en general y el conocimiento de la lengua en particular.

Una de las formas más exitosas para enriquecer el conocimiento previo es la lectura misma, con lo cual se crea un importante proceso: mientras más se lee, se tienen más referentes – históricos, culturales, científicos– para comprender nuevas lecturas.

Nivel del desarrollo cognitivo: Es la capacidad del sujeto para asimilar, lo que significa aplicar los esquemas disponibles para resolver los problemas que se le presentan al sujeto y adquirir más informaciones, y acomodar, o sea modificar los esquemas cuando ellos no son suficientes para resolver los problemas, o comprender las nuevas informaciones. La competencia cognitiva es diferente al conocimiento previo. Dos lectores pueden poseer el mismo conocimiento previo frente a un tema en específico, pero cada uno puede comprenderlo de un modo diferente dada su competencia cognitiva. Por ejemplo, dos sujetos pueden tener la misma información histórica y geográfica sobre el Departamento de Antioquia, sin embargo en el momento de leer una nueva publicación relacionada con el tema en mención, ambos lectores pueden procesar la información en forma diferente, inferir, predecir y establecer asociaciones y extrapolaciones distintas, esto gracias esencialmente a su competencia cognitiva.

Situación emocional: La realidad afectiva del lector en el momento de la lectura condiciona la comprensión de un texto. Los significados se construyen a partir de la interacción entre la realidad interior del sujeto que lee y la realidad exterior en la que habita el texto. Un mismo texto puede movilizar en lectores diferentes, asociaciones e interpretaciones disímiles, esto dependiendo de la situación emocional en la que se encuentren los lectores al interactuar con el texto; una mujer en embarazo podrá comprender un texto sobre la gestación y el embarazo en forma diferente a un hombre que al azar se encuentra con el mismo texto y lo lee.

Competencias del lenguaje: Se trata de conocimiento que el lector posee de su lengua, su léxico y su sintaxis, y el modo de utilizarla. Hablamos de la competencia gramatical, competencia textual, competencia semántica y competencia pragmática, planteadas en este texto.

2.1.4.2. El texto

El segundo factor que determina la comprensión lectora es el texto. Entre las muchas

definiciones del mismo se establecerán tres:

Una construcción formal semántico-sintáctica usada en una situación concreta y que nos refiere a un estado de cosas; estructuras funcionales de organización para los constituyentes cuya importancia es socio-comunicativa. Constructo teórico abstracto que suele llamarse discurso.

Por su parte Halliday (1982) lo define como:

Forma de conducta social cuyo objetivo es que el significado que constituye el sistema social, pueda ser intercambiado entre sus miembros; primero ha de representarse en alguna forma simbólica, susceptible de intercambios (la más utilizable es la lengua); de ésta manera, los significados se codifican (a través de) el sistema semántico que los hablantes materializan en forma de texto.

En síntesis, lo que determina al texto no es la extensión sino la intención comunicativa, la cual está, a su vez, determinada por la manera como las oraciones se relacionan entre sí hasta construir el hilo argumental del tema. Cuando se concibe el texto de esta manera se identifican también diferentes factores que facilitan u obstaculizan su comprensión por parte del lector, que van desde el contenido, o el vocabulario, hasta la forma como está redactado.

Algunos textos dan excesivos rodeos para comunicar un mensaje, otros son poco concisos, otros carecen de precisión y coherencia en las ideas que expresan. Los niños pueden experimentar dificultad para comprender aquellas palabras que remiten a ideas desarrolladas en el texto, como es el caso de los diferentes tipos de anáforas. En esta perspectiva Zarzosa (1992) identifica tres componentes básicos a los que todo buen lector deberá ser sensible:

- El léxico, es decir, la claridad y precisión de las palabras usadas en el texto.
- La consistencia externa, o sea el contenido de la lectura y no la simple relación grafofónica de la misma.

- La consistencia interna o temática, es decir, la habilidad para hacer una lectura integrada.

En esta misma perspectiva es importante considerar las reglas que permiten elaborar textos según Cassany (1993): “la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección gramatical.”

La adecuación: Considerada como la propiedad del texto que determina la variedad y el registro que hay que utilizar, aspectos que están determinados por la situación comunicativa y el destinatario; éstos son los que finalmente le exigen al escritor qué tipo de palabras utilizar.

La coherencia: Está relacionada con el orden lógico con que se presentan las ideas, es decir, se asocia con la manera como se introduce, desarrolla y concluye una idea, distinguiendo la información relevante de la irrelevante.

La cohesión: Si la coherencia nos exige presentar ordenadamente las ideas, una después de la otra para facilitar la unidad de sentido, la cohesión tiene que ver con la forma como se enlazan y conectan las ideas.

La corrección gramatical: Este componente alude al conocimiento formal de la lengua donde se incluyen los conocimientos gramaticales de fonética y ortografía, morfosintaxis y léxico.

2.1.4.3.El contexto

El último factor que debe considerarse en la comprensión lectora es el contexto, el cual alude a las condiciones que rodean el acto de lectura. Existen tres tipos de contexto:

El textual: Éste está representado por las ideas presentes antes y después de un enunciado, o sea, las relaciones intratextuales que permiten la delimitación y construcción de un significado. En otras palabras, las relaciones que establece un enunciado con aquellos que lo rodean en el mismo texto. Las palabras, como las oraciones, por sí mismas no comunican, lo hacen por las relaciones entre ellas en una situación comunicativa particular.

El extratextual: Compuesto esencialmente por factores como el clima o el espacio físico donde se realiza la lectura, pues es distinto leer en un medio de transporte que en una biblioteca; también se considera aquí la posición que se utilice al leer: de pie, sentado o acostado. Si bien la lectura es esencialmente un proceso lingüístico y cognitivo y por tanto quien procesa los significados de un texto es la mente del lector, estos factores periféricos afectan la comprensión textual.

El psicológico: Se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer el texto.

Hasta este punto hemos planteado algunas posiciones teóricas para pensar categorías referidas al trabajo sobre comprensión y producción de textos. Invitamos a los docentes a avanzar y continuar el trabajo aquí esbozado, esperando que se tome como un punto de partida, como una propuesta para la discusión.

Por otra parte, es necesario que los colectivos de docentes, al interior de los Proyectos Educativos Institucionales, definan criterios básicos para el trabajo sobre lectura y escritura en todos los espacios del trabajo escolar. ¿Qué estamos entendiendo por leer? ¿Qué estamos entendiendo por escribir?, ¿Qué exigencias a nivel de lectura y escritura se trabajarán en la institución? ¿Cómo entendemos la toma de apuntes? ¿debemos erradicar las prácticas de transcripción de información que no implican elaboración cognitiva y social del significado? ¿Qué características debe tener un informe de investigación, un ensayo? Planteamos estos interrogantes porque muchas veces no son claras las exigencias que dentro de una misma institución se hacen sobre estos aspectos.

Por otra parte, la tarea de crear las condiciones en el aula para el aprendizaje de la lectura y la escritura implica tomar decisiones en cuanto a los tipos de materiales que se deberán usar en diversos contextos significativos. Es necesario disponer en el aula de diversidad de materiales

que respondan a diversas necesidades y funciones de lectura y la elección de estos materiales debe constituir una tarea cuidadosa por parte del maestro, pues en buena parte el interés que se despierte y se mantenga por la lectura dependerá de la calidad y capacidad de movilización de los textos escritos a los que los alumnos puedan acceder.

Desarrollar criterios de selección de los materiales es, pues, una condición necesaria para garantizar los logros. Hay que tener en cuenta que en el concepto de diversidad de materiales están implicadas diversas categorías: la diversidad se puede entender desde la perspectiva de las funciones o fines de lectura, de los soportes, de los temas, y cuando se trata de literatura, de los géneros, de los estilos e incluso de épocas y orígenes geo-grá-ficos que garanticen acceso a la cultura universal. Para el caso de la literatura es imposible determinar estos criterios. No existen normas exactas preestablecidas que permitan calificar, sin un conocimiento previo, una obra de arte. Sin embargo, el maestro podrá refinar su capacidad de elegir en la medida en que lea y se informe por diversos medios acerca de las obras de mayor calidad para sus alumnos. Sólo podría decirse en este documento que una buena obra literaria para niños y adolescentes es aquella que no se agota en la primera lectura y que puede interesar, conmover o impactar tanto a un niño como a un lector adulto.

Es importante derivar en este eje del trabajo curricular algunos énfasis orientadores para el trabajo de aula. Por ejemplo, la diversidad de tipos de textos es una prioridad en todos los grados de la escolaridad, y los énfasis en cuanto a la comprensión lectora y la producción escrita se pueden definir con base en los niveles planteados en el eje referido a los sistemas de significación. Es decir, el acercamiento a la comprensión y la producción textuales tendrá mayores niveles de complejidad a medida que avanza el grado de escolaridad, pero la comprensión y la producción de diverso tipo de textos es permanente.

En este marco de ideas y para efectos de esta investigación, se puede establecer que las estrategias de lectura que utilice un docente en los procesos educativos que desarrolle deben fundamentarse en la integración de tres elementos claves como el lector, el texto y el contexto; que son determinantes para que el estudiante tenga un acercamiento de los significados tanto de manera explícita como implícita y de esta manera logre total comprensión del mismo, para que pueda asumir posturas con argumentaciones propias y con sentido crítico.

2.1.5. Estrategias para el Fortalecimiento del Aprendizaje

En este apartado, se tendrán en cuenta autores que sustentan el concepto de estrategia permitiendo así dar claridad a esta categoría que contribuye al proceso de indagación de este proyecto: Para Schmeck, (1988); Schunk, (1991):

Las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje. (P.55).

De acuerdo con Beltrán (1993):

Las definiciones expuestas ponen de relieve dos notas importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia. En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propositivo e implican, por tanto, un plan de acción. (P. 56).

Además, se debe tener en cuenta que hay diferentes tipos de estrategias en el momento de implementarlos en el aula de clase.

De acuerdo con Trabasso & Bouchard (2002 citado en Gutierrez & Salmerón 2012). Las estrategias de aprendizaje se interpretan como una toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual. De la misma manera: Bereiter & Scardamalia (1989 citado en Gutierrez & Salmerón 2012) dicen que “las estrategias hacen referencia habilidades bajo consideración dirigidas a una meta” (P.3).

Esto quiere decir, que se pueden definir diferentes conceptos de estrategias, pero en primer lugar éstas deben estar centradas en el estudiante para el mejoramiento de sus habilidades y por lo tanto deben tener un plan específico. Hay que ser cuidadoso en escoger qué estrategias son pertinentes para la realización de actividades que se tienen previstas para los educandos. Según Weinstein y Mayer (1986) "las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación" (P. 55-315). Es importante para el maestro decidir y seleccionar qué estrategias de aprendizaje son adecuadas para cualquier procedimiento que estén orientados a los métodos de enseñanza-aprendizaje que facilite una formación eficaz.

Además, partiendo de la conducta que posee el educando tiene la capacidad de escoger qué herramientas les permite mayor comprensión y mejores aprendizajes para desarrollar sus habilidades, así el estudiante puede ser capaz de resolver situaciones que se le presenta a diario. Chamarro, L (2006) plantea:

Que docente y libro no son las vías únicas para obtener información. El aula debe ser un

espacio abierto a la creatividad y el ingenio en fin a otras realidades donde cada integrante del grupo ofrece su aporte. Este Tipo de acciones le brindan al facilitador y sus estudiantes un abordaje diferente, dinámico y motivador que trasciende el ámbito escolar. (P.17).

Si bien, el docente y los textos no son el único camino para generar nuevos aprendizajes, existen otros medios; unos de estos es abrir espacios donde los estudiantes se sienta motivados y confiados en adquirir nuevos conocimientos, partiendo de las socializaciones y experiencias entre estudiantes, lo que genera aprendizajes significativos en ellos. En este sentido Fraca (2002) expresa:

En primer lugar se debe enseñar estratégicamente la lectura, esto implica propiciar un ambiente para un aprendizaje efectivo, constructivo y por ende significativo, lo cual exige estar preparado para proporcionar estrategias y aprendizajes acordes con los requerimientos curriculares que permitan la permanencia o modificación de creencias, actitudes y comportamientos.

- Se deben emplear estrategias que promuevan la reflexión.
- Conocer el tipo de conocimiento que se desea impartir y la información curricular que se desea abordar.
- Tener claro el conocimiento acerca de los objetivos y metas que se desean obtener, así como las habilidades cognitivas y metacognitivas que debe lograr el alumno.
- Prestar atención durante todo el proceso, así como la indagación de los marcos de conocimientos previos de los estudiantes.
- Considerar los diferentes ritmos de aprendizajes, actitudes, motivaciones e intereses

(Citado en Solé, 2007, p.9).

Antes de iniciar las actividades académicas, primero se debe tener en cuenta las indicaciones del currículo y de qué manera se debe intervenir o impartir cualquier conocimiento, es allí donde el docente tiene la gran tarea de buscar las estrategias para ejecutar o desarrollar sus sesiones de estudio; donde esta sea capaz de despertar en el estudiante la motivación e interés hacia el aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje que utiliza el docente son importantes para el fortalecimiento de las competencias de los estudiantes, ya que posibilitan una mayor asimilación, apropiación de conocimientos para el saber hacer. En este sentido y para efectos de esta investigación se hace necesario centrarse en las estrategias de lectura que utiliza el maestro para fortalecer y potenciar el nivel de comprensión textual de los educandos en la básica primaria.

2.1.5.1.Estrategias Metodológicas para la Comprensión Lectora

Como ya se ha establecido, el estudio se centró en el manejo de estrategias lectoras, por lo que se establecieron conceptos y postulados teóricos fundamentados en dicha categoría. Solé (1992):

Define las estrategias de lectura como un carácter metacognitivo que implica controlar los procesos de aprendizaje, con la capacidad de pensar y regular la información, por ejemplo, tener la capacidad de controlar nuestra comprensión, desde los aspectos que se entendieron y los que no se entendieron para crear aprendizaje. Las estrategias son formuladas y diseñadas para cumplir el propósito básico de lograr una relación positiva, creativa y dinámica de los lectores con los materiales de lectura. (p.10).

Asimismo con relación a las estrategias de lectura el MEN (1998) establece que:

Las destrezas necesarias para desarrollar la comprensión lectora deben promoverse en el mismo proceso de lectura. Pero también es necesario implementar estrategias pedagógicas antes, durante y después de éste. Las actividades antes y durante pretenden focalizar en los niños la atención, despertar su interés, activar el conocimiento previo, movilizar los procesos imaginativos y creativos, y promover la predicción. (P.64).

Las estrategias de lectura que utilice el maestro para la comprensión textual del estudiante deben planearse y llevarse a cabo durante todas las fases y momentos en que el proceso lector se desarrolle. En este sentido se tomarán los siguientes postulados del MEN (1998) para estructurar el estudio acorde con las ideas antes mencionadas.

Actividades para realizar antes y durante la lectura:

Desde el mismo título del texto y de sus imágenes, se puede invitar a los niños a escribir o hablar sobre el posible contenido del texto; también se puede trabajar con los comentarios previos, por ejemplo, si se les va a leer un cuento sobre leones, antes de leerlo, se establece un diálogo con los niños sobre los leones, ¿qué saben sobre estos animales?, ¿dónde viven?, ¿qué comen?, etcétera. Otra actividad es la de leer pequeños comentarios sobre el texto, por ejemplo reseñas; además se pueden presentar videos alusivos al tema de la lectura.

En las actividades durante la lectura: es recomendable suspender ésta e invitar al niño a predecir en forma verbal o por escrito el final del texto. No se trata de solicitarle a los niños que den cuenta de lo comprendido hasta el momento.

Estrategias pedagógicas para después de la lectura:

El propósito central de las estrategias para después de la lectura es habilitar a los niños para que den cuenta de lo que dice el texto y reconstruyan las redes conceptuales que habitan en él. En esta parte centraremos el análisis en aquellas estrategias que a nuestro modo de ver son más versátiles y eficaces para desarrollar la comprensión lectora.

La técnica del recuento:

La técnica del recuento es una estrategia que facilita la reconstrucción del significado del texto. Después de leído el texto, se invita a los niños a hablar sobre lo que comprendieron, lo cual permite que expresen los resultados de su interacción con el texto. A medida que los niños verbalizan, el profesor promueve la discusión sobre lo comprendido; esta es una de las estrategias más eficaces para lograr niveles superiores de comprensión sobre la realidad, sea ésta textual, física o social. La función del profesor es orientar adecuadamente la discusión, promoviéndola entre los participantes y no evitándola pues, “...en el caso de la comprensión lectora el fomento de la interacción y la confrontación de los diferentes puntos de vista conduce al niño a descentrarse progresivamente de su propio punto de vista para tomar en cuenta el de los otros y acercarse cada vez más a la objetividad en la comprensión de lo leído

La relectura:

La discusión sobre lo comprendido en la lectura posee sus límites, se llega a un punto en el cual cada participante de la discusión se aferra a su punto de vista sin ceder, cuando esto sucede la única salida es la relectura, o sea volver a leer el texto y verificar aquellos aspectos que no son claros. Ésta es una de las estrategias más potentes para mejorar la comprensión de la lectura, y con ella se logra reconstruir el significado de un texto. Es claro, además, que un texto de estudio debe leerse varias veces, para de esta manera dar cuenta sobre su contenido de forma cada vez

más rigurosa. Al respecto Lerner se pregunta: “¿Cómo ayudar al niño a comprender mejor lo que ha comprendido originalmente? La respuesta es muy simple: discutiendo y recorriendo el texto para aclarar dudas y superar los conflictos”.

Sólo la relectura permite superar la lectura sensorial y realizar una lectura más conceptual. Luego de la primera relectura se repite el ciclo de discusión y relectura, tantas veces como sea necesario para comprender el texto.

El parafraseo:

Otra estrategia para mejorar la comprensión de lectura es el parafraseo, es decir, que los niños escriban con sus propias palabras lo que comprendieron de un texto. El uso de un lenguaje propio permite observar el nivel de apropiación del significado del texto leído. Como lo plantea Mc Neil: “cuanto más profundamente se procesa un texto –en términos de construir un modelo mental del mismo– mejor se comprenderá; un modo de reconocer el nivel de profundidad del procesamiento es la capacidad del lector de evocar a través de una paráfrasis y no a través de una reproducción que intenta ser literal”.

Las redes conceptuales:

La ciencia trabaja con teorías para describir y explicar una realidad. La teoría está compuesta por conceptos, los cuales se relacionan de tal forma que le dan sentidos a la teoría.

Los conceptos se consignan en los textos con palabras, se trata entonces de que el lector aprenda a ubicarlos y comprenda la manera como éstos se relacionan, lo que, requiere que discrimine en el texto, cuáles de ellos son principales y cuales secundarios. Este es el proceso de construcción de las redes conceptuales que permiten dar cuenta de lo que dice el texto; si se

desea entrenar al lector, especialmente a los de cursos superiores, o sea los de la educación básica secundaria, en el dominio de estas redes, es necesario hacerle comprender lo que significa un concepto y cómo puede ubicarlo en el texto, de manera que comprenda que si bien los conceptos se expresan a partir de palabras o conjuntos de éstas, no todas las palabras son conceptos; este ejercicio hay que realizarlo párrafo a párrafo hasta reconstruir la macroestructura textual. Veamos un ejemplo:

La adecuación es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal/estándar) y el registro (general/específico, oral/escrito, objetivo/subjetivo y formal/informal) que hay que usar. Los escritores competentes son adecuados y conocen los recursos lingüísticos, propios de cada situación, saben cuándo hay que utilizar el estándar y también dominan los diferentes registros de la lengua (por lo menos los más usuales y los que tienen que usar más a menudo).

En el análisis lo primero es ubicar los conceptos que posee el párrafo, es decir, adecuación, texto, variedad: dialectal y estándar, registro: general, específico, oral, escrito, objetivo, subjetivo, formal e informal; escritores competentes, recursos lingüísticos y lengua.

Luego de la ubicación de los conceptos nos preguntamos por el significado de cada uno, y encontramos que unos conceptos son definidos en el texto y otros no, por ejemplo, en este caso el único definido es el de adecuación y están vagamente definidos los de variedad y registro. Después se ubican los conceptos principales y los que sirven de apoyo a éstos, para así construir la red conceptual. En este caso el concepto principal es el de adecuación, alrededor del cual giran variedad, registro y escritores competentes. A su vez, al de variedad lo refuerzan los de dialectal y estándar; esta lectura continúa hasta reconstruir la lógica conceptual que habita en el texto y acceder así a su significado.

Es importante anotar que aquellas palabras que son conceptos en un contexto específico no lo son en otros: en el ejemplo anterior registro es un concepto, pero en la siguiente oración no lo es, al encontrarse en otro contexto : “El registro de las conductas de los niños...”

Veamos otro ejemplo:

La adopción de un enfoque constructivista de la memoria y la elaboración de herramientas analíticas con las que inspeccionar y diseccionar la estructura del material escrito, han sido, sin duda, factores que posibilitaron que este fenómeno se produjera. Sobre estos objetivos se diseñaron en los años setenta diversos modelos de análisis estructurales de la prosa, de los que sobresalen los análisis proposicionales propuestos para estudio de textos narrativos y expositivos.

Sigamos el procedimiento anteriormente mostrado. Primero ubicamos los conceptos del texto: enfoque constructivista de la memoria, herramientas analíticas, estructura del material escrito, modelos de análisis estructurales de la prosa, análisis proposicionales, textos narrativos y textos expositivos; es importante observar cómo los conceptos están compuestos por más de una palabra.

El segundo paso es delimitar el significado de cada uno de los conceptos y analizar cuáles de ellos son definidos en párrafos anteriores del texto; en el caso de no aparecer definidos, habría que hacerlo a partir del conocimiento previo o consultando otros libros.

El tercer paso consiste en construir la red conceptual, para lo cual se debe precisar cuáles son los conceptos principales y cuáles los secundarios. En este caso el concepto principal no aparece explícitamente en el párrafo pues los que podríamos señalar como centrales: enfoque constructivo de la memoria, herramientas analíticas y modelos de análisis de la estructura de la prosa, se subordinan al de comprensión lectora que es el concepto principal. Esto nos permite

afirmar que el texto hay que entenderlo como una unidad indivisible y que por tanto el análisis de un párrafo debe considerar los anteriores. Pues no se trata de comprender un fragmento aislado sino una totalidad.

Es importante aclarar que si bien el entrenamiento en la elaboración de redes conceptuales facilita la comprensión textual, éstas deben ser armadas primero en la mente, es decir, que la elaboración de redes es más un proceso cognitivo que gráfico-perceptivo.

Existen, además, otro tipo de estrategias que contribuyen a mejorar la comprensión lectora, tales como la de estructurar un texto a partir de párrafos presentados desordenadamente; organizar párrafos a partir de oraciones o técnicas de completación, en los cuales se presentan oraciones incompletas para que los niños las terminen, como por ejemplo: María se lava los d_____, Pedro da un puntapie al _____, etcétera.

También es importante considerar otros procedimientos como la dramatización, el resumen o los cuadros sinópticos. Igualmente tenemos las estrategias metacognitivas como una eficaz forma de cualificar la comprensión textual.

Las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, no están supeditadas a ciertos momentos específicos del proceso lector. El maestro debe prepararlas acorde con el propósito que tenga y teniendo en cuenta las necesidades e intereses de sus estudiantes, y estos intereses pueden variar acorde al contexto situacional y a las condiciones de aprendizaje que surjan durante las actividades que se implementen.

2.2. Políticas Educativas Ppara el Fortalecimiento de las Habilidades Lectoras

Para la realización de este proyecto, se tuvieron en cuenta las reglamentaciones existentes

respecto al problema objeto de estudio, a saber, la ley general de educación, así como los decretos y planes de gobierno encaminados a establecer normas y propósitos sobre las habilidades de lectura, comprensión y acciones pedagógicas en el ámbito educativo del territorio nacional.

Según las competencias básicas del lenguaje (MEN), el lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana. En efecto, gracias a él los seres humanos han logrado crear un universo de significado que ha sido vital para buscar respuestas al porqué de su existencia. (P. 18).

El lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social. Competencias básicas del lenguaje.

El lenguaje tiene un valor subjetivo para el ser humano, como individuo, en tanto se constituye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, en el sentido de que le brinda la posibilidad de diferenciar los objetos entre sí, a la vez que diferenciarse frente a estos y frente a los otros individuos que lo rodean, esto es, tomar conciencia de sí mismo. Este valor subjetivo del lenguaje es de suma importancia para el individuo puesto que, de una parte, le ofrece la posibilidad de afirmarse como persona, es decir, constituirse en ser individual, definiendo por una serie de características que lo identifican y lo hacen distinto de los demás y, de otra parte, le permite conocer la realidad natural y socio-cultural de la que es miembro y participar en procesos de construcción y transformación de ésta. (P. 18-19).

Además de este valor subjetivo, el lenguaje posee una valía social para el ser humano, en la perspectiva de ser social, en la medida en que le permite establecer y mantener las relaciones

sociales con sus semejantes, esto es, le posibilita compartir expectativas, deseos, creencias, valores, conocimientos y, así, construir espacios conjuntos para su difusión y permanente transformación. (P.19)

En cuanto a su valor social, el lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales. Gracias a la lengua y la escritura, por ejemplo, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar acontecimientos, describir objetos. En fin, estas dos manifestaciones del lenguaje se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural. (P.19)

Se reconoce que la capacidad del lenguaje les brinda a los seres humanos la posibilidad de comunicarse y compartir con los otros sus ideas, creencias, emociones y sentimientos por medio de los distintos sistemas sónicos que dicha capacidad permite generar para cumplir con tal fin. Así, a través de un proceso de acción intersubjetiva, es decir, de intercambio de significados subjetivos.

Los individuos participan en contextos sociales particulares e interactúan con otros, compartiendo puntos de vista, intercambiando opiniones, llegando a consensos o reconociendo diferencias, construyendo conocimientos, creando arte, en fin, propiciando una dinámica propia de la vida en comunidad y construyendo el universo cultural que caracteriza a cada grupo humano.

De igual forma la ley general de educación 115 (8 de febrero de 1994, expresa:

Artículo 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar,

hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura. (P. 30).

Artículo 23: Áreas obligatorias y fundamentales.

Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrá que ofrecer de acuerdo con el currículo y el proyecto educativo institucional.

Los grupos de áreas obligatorios y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, más específicamente.

1) Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.

Según la ley general de educación 115, en el punto. Logros por conjunto de grados, sección primaria, indicadores para los grados primero, segundo y tercero de educación básica.

2) Lengua castellana.

3) Reconoce en diferentes textos o actos de comunicación, formas de organizar significados tales como la clasificación, la agrupación, la seriación, la comparación.

4) Reconoce en algunos de sus actos de comunicación cotidiana procesos de pensamiento y competencias cognitivas como el análisis, la síntesis, la definición y relaciones como parte-todo, causa

– consecuencias, la definición y relaciones, problema – solución

– Imagina situaciones y plantea, hipótesis como estrategias previas a la lectura e

interpretación de texto

- Interpreta y analiza textos sencillos y reconoce diferentes elementos significativos en los mismos
- Utiliza el lenguaje como medio de representación de procesos y estados
- Utiliza significativamente la lectura, la escritura y la imagen con fines lúdicos, estéticos y prácticos
- Utiliza el lenguaje para lograr acuerdos temporales en las interacciones con los demás
- Comprende y disfruta de cuentos, mitos, leyendas, retahílas como producciones de la cultura. (p. 268- 269).

Así mismo en la resolución 2343 de 1996, nos habla de los indicadores curriculares, menciona que son referentes para fortalecer tanto las competencias, como procesos y las habilidades en el campo del lenguaje. Es posible que cada eje ponga el acento en ciertas competencias o procesos, pero dado que el trabajo pedagógico es complejo e integral, resulta muy difícil, y tal vez inoperante separa sistemáticamente estos elementos en el desarrollo de las acciones pedagógicas cotidianas.

Todavía cabe señalar el decreto 1860 de la ley general de la educación, que nos habla sobre las áreas fundamentales y obligatorias para dar cumplimiento al artículo 23 de la ley general de la educación. El ministerio de educación adopta los lineamientos curriculares en los cuales la comprensión lectora es fundamental, al igual que la escritura para el desarrollo de competencias comunicativas.

Con la organización de los estándares básicos de competencias en el lenguaje se recogen de manera holística los ejes propuestos en los lineamientos para el área y se fomenta el enfoque

interdisciplinario y autónomo por el que se propugnan estos últimos. De esta manera se proponen estándares que activen de forma integral los procesos a que aludes los ejes de los lineamientos.

En cuanto a los referentes de calidad encontramos los Estándares Básicos de competencia:

Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados (1. ° a 3. °, 4. ° a 5. °, 6. ° a 7. °, 8. ° a 9. °, y 10. ° a 11. °) el nivel de calidad que se aspira alcanzar.

En este orden de ideas, los estándares básicos de competencias se constituyen en una guía para:

- Precisar los niveles de calidad de la educación a los que tienen derecho todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de todas las regiones del país.
- Producir o adoptar métodos, técnicas e instrumentos (pruebas, preguntas, tareas u otro tipo de experiencias) que permitan evaluar interna y externamente si una persona, institución, proceso o producto no alcanza, alcanza o supera esas expectativas de la comunidad.
- El diseño del currículo, el plan de estudios, los proyectos escolares e incluso el trabajo de enseñanza en el aula.
- La producción de los textos escolares, materiales y demás apoyos educativos, así como la toma de decisión por parte de instituciones y docentes respecto a cuáles utilizar.
- El diseño de las prácticas evaluativas adelantadas dentro de la institución.
- La formulación de programas y proyectos, tanto de la formación inicial del profesorado, como de la cualificación de docentes en ejercicio.

- Igualmente, los estándares se constituyen en unos criterios comunes para las evaluaciones externas. Los resultados de estas, a su vez, posibilitan monitorear los avances en el tiempo y diseñar estrategias focalizadas de mejoramiento acordes con las necesidades de las regiones e, incluso, de las instituciones educativas.

Los estándares se constituyen en unos criterios comunes para las evaluaciones externas. Los resultados de estas, a su vez, posibilitan monitorear los avances en el tiempo y diseñar estrategias focalizadas de mejoramiento acordes con las necesidades de las regiones e, incluso, de las instituciones educativas. (Referente de calidad lengua castellana, 2014, p.1).

De acuerdo con lo que establece los estándares básicos de competencia enfatizado en la calidad lengua castellana explica el procedimiento que guía este referente, además, es así como los estándares dan su criterio de la evaluación que dependiendo de esta se trabajaría en crear estrategias direccionada a las necesidades de las instituciones.

Orientaciones pedagógicas

Los referentes son una orientación esencial para guiar los procesos de enseñanza para llevar a cabo la calidad de tareas hacia las áreas fundamentales.

Según los referentes de calidad, las orientaciones pedagógicas (2014) “Son referentes para guiar con calidad la actividad pedagógica en una determinada área fundamental y obligatoria” (p.1).

Lineamientos curriculares

Son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23.

En el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación. (Referentes de calidad lengua castellana, 2014, p.1).

Por lo tanto, El currículo es que comanda cualquier acción y ejecución que se establece en la institución siendo el eje principal del colegio, lo cual se establece la elaboración de proyectos, planes de estudios siendo el apoyo que orienta a los docentes a través de las experiencias formación e investigación.

Según el plan nacional de lectura:

Desde el año 2011 y en el marco del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”, los Ministerios de Educación y de Cultura han implementado acciones para que, particularmente niñas, niños, adolescentes y jóvenes, incorporen la lectura y la escritura a su vida cotidiana.

En ese sentido, el Ministerio de Educación Nacional propuso el diseño y la ejecución de acciones para fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas en la educación inicial, preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela y la familia en la formación de lectores y escritores. El PNLE se implementa a través de cinco líneas estratégicas:

1. Producción editorial, materiales de lectura y escritura

El Plan Nacional de Lectura y Escritura busca que niñas, niños, adolescentes y jóvenes del país cuenten con libros y materiales de lectura de calidad que les ayuden a fortalecer sus procesos de aprendizaje y a mejorar sus competencias comunicativas. Para lograrlo, se seleccionó la Colección Semilla como una oportunidad para que las comunidades educativas de

los establecimientos oficiales tengan la oportunidad de leer, disfrutar y compartir libros de literatura, arte, filosofía, ciencias, biografías, entre otros. Estos materiales de lectura deben estar disponibles en su salón de clase, en las bibliotecas escolares y en sus hogares a través de las estrategias de circulación y préstamo determinados por cada establecimiento educativo.

Con la entrega de la Colección Semilla se fortalece la creación de bibliotecas escolares del país, entendidas como dispositivo de naturaleza pedagógica que pone al acceso de todos los miembros de la comunidad educativa de los establecimientos, una colección de materiales de lectura elegidos para ofrecer actividades y materiales de formación, recreación e información. La Colección Semilla debe contar con recursos bibliográficos y sobre otros soportes, catalogados y organizados en colecciones que sirven con equidad a todos los grados, niveles, áreas y asignaturas. Asimismo, la biblioteca escolar ofrece un programa institucional de actividades y servicios pactados para responder a las necesidades del programa escolar total, de tipo curricular y extracurricular en horarios que garanticen atención a todas las sedes y jornadas educativas del establecimiento.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura también considera el desarrollo de colecciones dirigidas a comunidades educativas con la **Serie Editorial Río de Letras**, cuyo objetivo es producir material de apoyo para fomentar la pedagogía y la didáctica de la lectura y la escritura. En ese sentido, a través de las colecciones producidas con expertos y comunidades educativas se promueven espacios de acompañamiento pedagógico que se materializan en libros que fortalecen los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, la Biblioteca 2.0 Leer es mi cuento es una estrategia virtual para acceder y descargar de manera gratuita los libros producidos y seleccionados por el Plan Nacional de Lectura y Escritura. El uso de esta biblioteca fortalece los procesos de aula de todos los docentes

y estudiantes con herramientas pedagógicas para la enseñanza de las prácticas de la lectura y la escritura.

En el marco de esta línea estratégica, desde el año 2013, se implementa la Campaña *Cuento contigo*, iniciativa desarrollada de la mano del BBVA y Fundalectura con el propósito de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en lo referente al acceso y el uso de colecciones bibliográficas, así como del fortalecimiento de la biblioteca escolar. Gracias a las acciones adelantadas en el marco de esta Campaña, se han entregado colecciones con libros a 9.068 establecimientos educativos ubicados en 1.118 municipios y ciudades principales de los 32 departamentos del país.

2. Fortalecimiento territorial de la escuela y de la biblioteca escolar.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura, a través de acciones integrales de gestión y planificación que reconocen las iniciativas locales, brinda asistencia técnica a las Secretarías de Educación y a los establecimientos educativos para que impulsen dinámicas innovadoras y se conviertan en el semillero de las presentes y futuras generaciones de lectores y escritores.

Los objetivos de este componente son:

- Asesorar y acompañar a las Secretarías de Educación de entidades territoriales certificadas para la institucionalización del PNLE en sus territorios, mediante su inclusión en acciones para su adecuada implementación y sostenibilidad.
- Orientar y acompañar establecimientos educativos focalizados por el Plan Nacional de Lectura y Escritura para el fortalecimiento de la gestión que realizan en las áreas directiva, pedagógica, administrativa y financiera, y de servicio a la comunidad, orientando la formulación y ejecución de Proyectos Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO), su inclusión en el Plan de Mejoramiento Institucional

(PMI) y como ejes transversales del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

- Gestionar alianzas con los sectores público, privado y solidario para fortalecer el desarrollo de los diferentes componentes del PNLE.

3. Formación de mediadores de lectura y escritura

El PNLE trabaja en la formación de directivos docentes, maestros, familias y estudiantes para que se conviertan en mediadores que contribuyan a mejorar las prácticas de lectura y escritura que están presentes en la cotidianidad de la escuela, el hogar y otros espacios extraescolares.

En el Plan Nacional de Lectura y Escritura - PNLE, mediador es la persona que interviene con el propósito de tender puentes entre niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y los procesos de lectura. En algunos momentos, el mediador cumple la función de un iniciador, que consiste en despertar en otros el deseo de leer y escribir; otras veces, su función será la de acompañar y estimular el crecimiento de los lectores mediante la creación de situaciones de lectura que amplíen el horizonte de los textos y les ayuden a los estudiantes a mejorar su capacidad para interactuar con estos. Es por esto que se adelantan acciones formativas a través de encuentros, talleres, plataformas virtuales, recursos digitales y visitas a establecimientos educativos para formar a los mediadores de lectura y escritura dejando capacidades instaladas en territorio.

4. Movilización

Leer y escribir va más allá de la escuela y de la biblioteca, debe ser una prioridad de la sociedad y un compromiso de todos. Por ello, el Plan Nacional de Lectura y Escritura adelanta diferentes actividades de comunicación y movilización que reflejan, en distintos escenarios, la importancia de la lectura y la escritura en la vida cotidiana, en la construcción del conocimiento, en el intercambio de la información, pero, sobre todo, en la formación de lectores y escritores.

Con el fin de propiciar aprendizajes y prácticas de lectura y escritura en los estudiantes, el

PNLE ha generado dos estrategias de movilización nacional. La primera es **Maratones de Lectura**, en la que estudiantes de educación básica y secundaria del país se unen para realizar durante dos meses actividades de lectura que potencian los procesos pedagógicos desarrollados permanentemente en sus sedes educativas.

La segunda estrategia es el Concurso Nacional de Cuento RCN – Ministerio de Educación Nacional, que busca promocionar la creación literaria en establecimientos públicos y privados de educación básica, media e instituciones de educación superior en Colombia. En el 2016, se registraron 27.828 cuentos y se realizaron procesos de formación a docentes y estudiantes del país en escritura creativa.

Es así como se promueve el posicionamiento del PNLE mediante el desarrollo de acciones que movilicen el interés nacional y promocionen la lectura y la escritura como procesos educativos visibles ante la opinión pública.

5. Seguimiento y evaluación

Este componente desarrolla las actividades propias del monitoreo, seguimiento y evaluación para rendir cuentas a la sociedad sobre las acciones adelantadas.

A través de este componente se consolida información estratégica de las diferentes líneas de trabajo para tomar decisiones que fortalezcan la formulación e implementación de las acciones del PNLE. El monitoreo, el seguimiento y las actividades de evaluación también permiten cuantificar y cualificar los niveles de cumplimiento logrados en cada una de las líneas estratégicas y componentes del PNLE. (Plan nacional de lectura y escritura, 2017, p.1).

Capítulo III

Marco Metodológico

3. Tipo de Investigación

Este trabajo es de carácter descriptivo, se centra en caracterizar la metodología docente para el desarrollo de las habilidades de lectura en niños de primero, para la comprensión, análisis e interpretación de fenómenos dentro del problema de estudio.

Así como Mario Tamayo y Tamayo (2004) afirma:

Comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza, y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre como una persona, grupo o cosa se conduce o funcionan en el presente. La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hechos, y sus características fundamentales es la de presentarnos una interpretación correcta. (P.46).

Por esta razón nuestro proyecto es de tipo descriptivo, en el que se pretende describir las características de un fenómeno social enfocado en las estrategias de lectura que utilizan los maestros de primaria para desarrollar las habilidades lectoras de los estudiantes. Como dice Grajales G. (2000).

La investigación descriptiva, según se mencionó, trabaja sobre realidades de hecho y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta. Esta puede incluir los siguientes tipos de estudios: Encuestas, Casos, Exploratorios, Causales, De Desarrollo, Predictivos, De Conjuntos, De Correlación. (P.1).

3.1. Paradigma

Este trabajo de investigación está centrado en el paradigma interpretativo, ya que se requiere

llegar a una comprensión de la realidad, del contexto, permitiendo así generar una transformación en cuanto a los recursos y metodologías que el docente implementa en los procesos que desarrolla. Según Begoña (2012):

El paradigma interpretativo, que entiende la investigación, vinculada a un contexto social, ya que este es el que da significado a las actuaciones de las personas que habitan dicho contexto, se pretende llegar a una comprensión de la realidad más que a una explicación causal; pero una comprensión contextual. La objetividad, en este paradigma, se adquiere llegando al significado subjetivo que tiene la acción para el protagonista. Este paradigma de investigación fomenta en gran medida la implicación de los prácticos. (P.3).

Según María Cecilla (2007) El paradigma interpretativo se remonta a las ideas de autores como Dilthey, Rickert y Weber, entre otros, sumado a escuelas de pensamiento como la fenomenología, el interaccionismo simbólico, la etnometodología y la sociología cualitativa. Estas corrientes humanístico-interpretativas se concentran en el análisis de los significados de las acciones humanas y de la vida en sociedad. Para ello utilizan técnicas de investigación de carácter cualitativo. (p.4).

3.2. Enfoque

El estudio es de carácter cualitativo porque se indaga sobre un fenómeno social, específicamente en el campo educativo para analizar e interpretar hechos de la realidad.

Según Hernández Sampieri, Fernández, Roberto & Baptista Lucio (1998-2004) El enfoque cualitativo Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. Por lo regular, las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y éste es flexible, y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en

“reconstruir” la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. (p.10).

La investigación cualitativa es la que se encarga de describir detalladamente la problemática que se está presentando en la sociedad, así como lo afirma Mejía (2004):

La investigación cualitativa es el procedimiento metodológico que utiliza palabras, Textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por Medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender De igual manera Krause (1995) afirma:

La metodología cualitativa se refiere, entonces, a procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos. Son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico. (P.21).

El estudio aunque es de carácter cualitativo, se apoyó en elementos cuantitativos que permitiera la consecución de un número mayor de datos, que posibilitaran un análisis más completo y por consiguiente realizar una mejor interpretación de la información para la obtención de hallazgos.

3.3. Población Y Muestra

Este proyecto de investigación se realizó en el Centro Social Don Bosco, ubicado en la carrera 30 #17-100, el objeto de estudio fueron todos los docentes de primer grado. Para la aplicación de la encuesta se tomó una muestra aleatoria de 50 estudiantes de grado primero.

3.4. Técnicas e Instrumentos de Investigación.

Las técnicas e instrumentos son los elementos fundamentales en este proceso investigativo, ya que son las herramientas que permiten que esta investigación pueda tener validez y fiabilidad desde lo procedimental. Estableceremos conceptos teórico – conceptuales, acorde con la mirada

de varios autores.

Según Yuni & Urbano. (2006):

Dan al investigador una visión de las técnicas de investigación comúnmente utilizadas en el estudio del fenómeno. Ayudan a evaluar la conveniencia de cada una de ellas, sus ventajas y limitaciones para asegurar la validez y confiabilidad de los resultados. El registro de su uso sirve para justificar la selección de algunos de ellos. También permiten detectar si existen procedimientos e instrumentos de evaluación estandarizados y validos que puedan utilizarse. (P.91).

Es así, como esta herramienta tiene la capacidad de ayudar a la construcción de nuevos hallazgos permitiendo determinar si tiene o no validez y fiabilidad, llevándolas a la planificación (registro)

Según Bisquerra, R. (s.f). Una técnica es un conjunto de procedimientos reglamentados y pautas que se utiliza como medio para llegar a un cierto fin, también podemos decir que se trata de una forma de actuar ordenada que consiste en la repetición sistemática de ciertas acciones. Entonces la técnica es el conjunto de instrumentos y medios a través de los cual se efectúa el método y solo se aplica a una ciencia. (P.1).

Esta técnica además de ser un conjunto de procedimientos es una forma de llevar los datos recolectados de manera organizada y de manera sistemática para hacer más fácil sus análisis e interpretación.

Así mismo, Guillermo Morone. (s.f). afirma “Las técnicas son los procedimientos e instrumentos que utilizamos para acceder al conocimiento. Encuestas, entrevistas, observaciones y todo lo que se deriva de ellas”. (P.2) es decir es una herramienta para poder llegar a la

realización de cualquier hecho en una investigación ya que se considera un procedimiento para llegar a la verdad de algo en específico.

Para esta investigación se tomó para recolección de la información una encuesta estructurada que va dirigida a los estudiantes y una entrevista semiestructurada a los docentes.

En este marco de ideas se presenta en el siguiente cuadro la articulación de los objetivos específicos del estudio con las categorías establecidas y las técnicas e instrumentos empleados para la obtención de datos, que posibilite el análisis e interpretación de estos y de esta manera dar respuesta a los objetivos planteados.

Tabla 1.

Relación entre objetivos, categorías, técnicas e instrumentos

Título	Objetivos	Categorías	Técnicas e instrumentos
	Identificar las estrategias utilizadas por los docentes en el desarrollo de las habilidades de la lectura en el aula.	Estrategias de lectura	Entrevista
Metodología docente para el desarrollo de habilidades de lectura en los estudiantes del grado primero	Determinar el impacto que tienen las estrategias para el desarrollo de las habilidades de lectura que implementan los docentes en el nivel de comprensión de los estudiantes.	Habilidad lectora	Encuesta Lista de cotejo
	Sugerir acciones pedagógicas que se podrían implementar para	Acciones pedagógicas	Tabulación Interpretación Recomendaciones

enriquecer el
proceso lector.

Fuente: elaboración propia, Cabarcas Jordany, Montes Vanessa & Navarro Leidys

Con base en lo establecido en el cuadro, la técnica que se tomó para dar respuesta al primer objetivo es una entrevista.

Según Taylor y Bogan (1986) “entienden la entrevista como un conjunto de reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y sus informantes, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que los informantes tienen respecto a sus vidas, experiencias o situaciones” (p.6).

En esta misma línea, Alonso (1994) Expone que la entrevista se construye como un discurso enunciado principalmente por el entrevistado pero que comprende las intervenciones del entrevistador cada una con un sentido determinado, relacionados a partir del llamado contrato de comunicación y en función de un contexto social en el que se encuentren (p.225).

Por consiguiente, para fines de esta investigación se operacionalizó la categoría estrategias de lectura que a continuación se muestra en el siguiente cuadro, que contiene primer el objetivo la categoría estrategias de lectura y las subcategorías (antes, durante y después de la lectura), que dieron los ítems para la construcción de las preguntas.

Tabla 2.

Operacionalización de categoría

Objetivo	Categoría	Definic. Concep	Subcategorías	Ítems para una entrevista
Identificar las estrategias utilizadas por los docentes en el desarrollo de las	Estrategias de lectura	Las estrategias lectoras son acciones y operaciones mentales que se realizan intencionalmente para comprender lo que se lee. Las estrategias implican la consecución de un objetivo y la evaluación del	Antes de la lectura Durante la lectura	Entrevista realizada a los docentes

habilidades de la lectura en el aula.	cambio de comportamiento en función de ese objetivo (Cfr. Solé, (s.f. p.2).	Después de la lectura
------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------

Fuente: elaboración propia, Cabarcas Jordany, Montes Vanessa & Navarro Leidys

Para dar respuesta al segundo objetivo de investigación, se usó la técnica de la encuesta. Es concebida como “método de investigación capaz de dar respuestas a problemas tanto en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida de información sistemática, según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F, 1998, p.120).

Así mismo encontramos autores como:

según Ivan Thompson (2006 o 2010). En síntesis, la definición de encuesta se enfoca a la misma como “un método que consiste en obtener información de las personas encuestadas mediante el uso de cuestionarios diseñados en forma previa”. (p.1) De acuerdo con Thompson la encuesta es una forma estratégica que consiste en recolecta de información que su estructura es un cuestionario previo que va dirigido a personas que serán encuestada.

Es así, como la técnica permite una forma sencilla y ágil de recolección de una información, ya que de esta forma llegaremos a la obtención de los resultados.

Según J. Casas Anguita, J.R. Repullo Labradora & J. Donado Campos (2003) afirma “La técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz”. (p.1) Utilizar este método en la investigación facilitará obtener rápidamente la información que se quiere para cualquier problema investigativo.

A continuación se establece el cuadro de operacionalización fundamentado en la segunda

categoría que es habilidad lectora y unas subcategorías (afectivo, cognitivo y expresivo). Para dar respuesta a este objetivo se utilizó como técnica la encuesta y se construyó una lista de cotejo dirigida a los estudiantes del grado primero.

Tabla 3.

Operacionalización de categoría

Objetivo	Categoría	Definic. Concep	Subcategorías	Ítems para una encuesta
Determinar el impacto que tienen las estrategias para el desarrollo de las habilidades de lectura que implementan los docentes en el nivel de comprensión de los estudiantes.	Habilidad lectora	Salcedo, (2009) aporta con la siguiente definición: “leer es mucho más que una habilidad; es una actividad personal que puede ser placentera, divertida, y que cuando seduce, cautiva y se relaciona con conocimientos, experiencias o evocaciones de la vida cotidiana- adquiere un profundo significado” (p.34).	Afectiva	Encuesta realizada a los estudiantes
			Cognitiva	
			Expresiva	

Fuente: elaboración propia, Cabarcas Jordanys, Montes Vanessa & Navarro Leidys

Se tomaron los interrogantes de los cuadros de operacionalización y se construyeron los instrumentos para la realización de la entrevista a los profesores y para la aplicación de instrumentos a los estudiantes. Estos procesos permitieron la tabulación y graficación de los datos recopilados para el análisis e interpretación de la información y posterior obtención de resultados que a continuación se presentan

Capítulo IV

Resultados

4. Análisis e Interpretación de Resultados

Analizar cualitativamente se entiende como un proceso intuitivo, flexible y orientado a encontrar sentido a los datos sin ser seguido por un parámetro rígido, permitiendo de esta manera al analista encontrar sus propias pautas de acuerdo con su criterio e imaginación; por tal motivo se considera un análisis cualitativo una de las labores con mayor complejidad (Rodríguez y Cols. 1996).

En este capítulo se presentarán los resultados obtenidos de la investigación. De acuerdo con lo planteado en el párrafo anterior, el método elegido fue cualitativo, utilizando como herramienta una encuesta la cual les fue realizada a 50 estudiantes del grado primero.

En el capítulo que se expone a continuación, se presentan los resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes del colegio Centro Social Don Bosco.

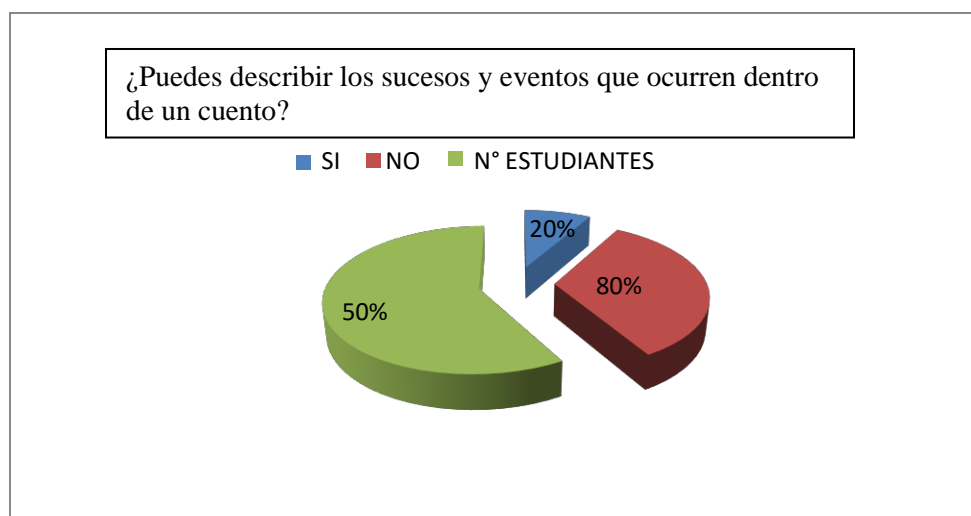


Figura 1. Se observa en la gráfica que el 20% de los estudiantes describe los sucesos que ocurren en un cuento sin inconvenientes. El 80% de los discentes manifiesta que se les dificulta realizar un proceso descriptivo de los eventos que tienen lugar en el relato. En este

sentido se evidencia que un gran porcentaje de estudiantes no muestra un nivel de lectura, de acuerdo con el proceso lector que desarrolla el maestro, lo que puede indicar que las estrategias utilizadas por los docentes no están acordes con los diferentes niveles que muestran los estudiantes en lo que respecta a comprensión lectora.

En relación con la encuesta realizada a los maestros, se evidencia que la gran mayoría afirma utilizar estrategias de lectura acorde con el nivel de los estudiantes. Lo cual indica que la metodología que emplean los educadores no son las adecuadas y no impactan positivamente en el proceso de comprensión lectora de sus estudiantes. Sería conveniente que los profesores utilizaran técnicas de lectura enfocadas hacia la descripción de fenómenos que tengan que ver con la cotidianidad de los aprendices, que posibilite incrementar su motivación y eleve el nivel de comprensión en el desarrollo de sus habilidades lectoras.

Según Juan Antonio Huertas (1997) afirma: “La motivación se reduce al uso planificado de los recursos externos en forma de incentivos previos o de refuerzos contingentes para fortalecer los progresos del aprendizaje y extinguir lo no deseado.” (P.13).

Respecto con lo que sustenta el autor podemos decir que la motivación debe ser preparar para lograr un efectivo emocional en los niños. Por eso es de gran importancia motivar al estudiante en cada sesión de la clase para así el estar atento y en disposición de aprender y de construir sus propios conocimientos volviéndolo algo significativo para él.

Por lo tanto, el maestro tiene la gran tarea de estimular en sus discentes el interés por las actividades que va a realizar para hacer de ellos personas creativas, dispuesta a dar lo mejor, y así lograr un ambiente agradable para ellos donde se motiven por aprender más.

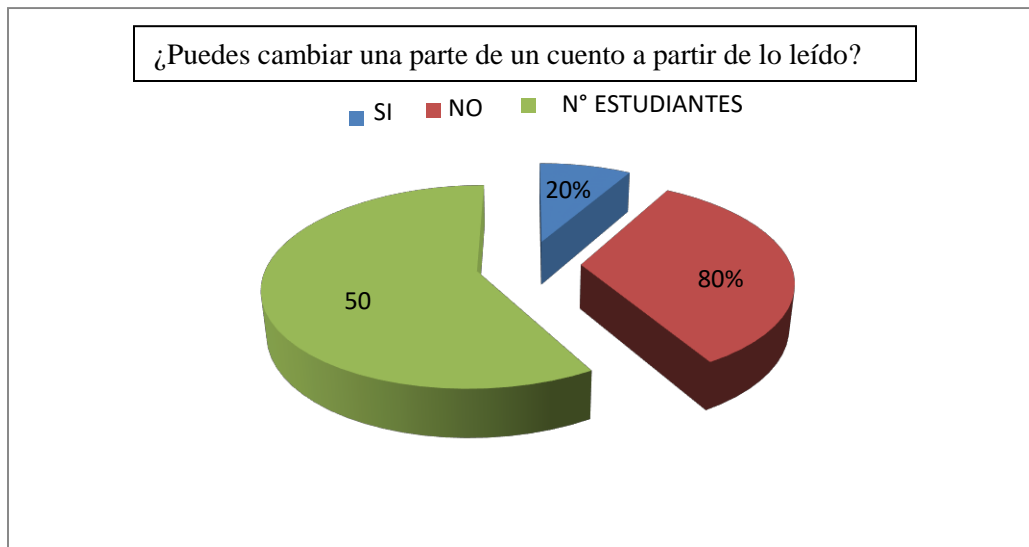


Figura 2. En la figura se puede evidenciar que el 20% de los estudiantes pueden cambiar una parte de un cuento a partir de lo leído sin ningún problema. El 80% de los aprendices presenta dificultades al realizar un proceso de intercambio de palabras y frases de una narración a raíz de lo leído. Por ende, se observa que la gran mayoría de los educandos no revela un cambio positivo en lo que respecta a la comprensión lectora.

Seguidamente con la encuesta realizada a los docentes, se observa que la gran mayoría utilizan técnicas de motivación y diferentes habilidades comunicativas, para así, fortalecer la comprensión lectora. Esto apunta que las herramientas realizadas por el maestro no generan estimulación al proceso lector. Por ende, es apropiado que el educador utilice métodos que propicien en el estudiante hacer uso de intercambio de palabras y frases llevándolo a la construcción de nuevos significados. Algunos autores afirman que:

En los últimos años, se ha destacado mucho la importancia de la interacción social entre aprendices y maestros como motor de aprendizaje. Dicha interacción es múltiple y poliédrica (POZO, 1996). Cuando se enseña y cuando se aprende, el maestro y el aprendiz desarrollan conjuntamente actividades emocionales. De ahí el interés por la educación afectiva que, en palabras de Marina (1996, 217), “se está despertando, aunque tiene un sueño profundo y se toma su tiempo para hacerlo”. (Bueno García, Concepción; Teruel Melero, María Pilar & Valero

Salas, Antonio, 2005, (P.171)

De acuerdo con estos autores, todos apuntan a una conducta emocional estudiante – maestro, en la cual el papel primordial del docente es ser facilitador y guía la acción, motivando al discente a aprender, pero partiendo de un estado emocional que tenga para poder implementar actividades que él esté en condiciones de realizar.

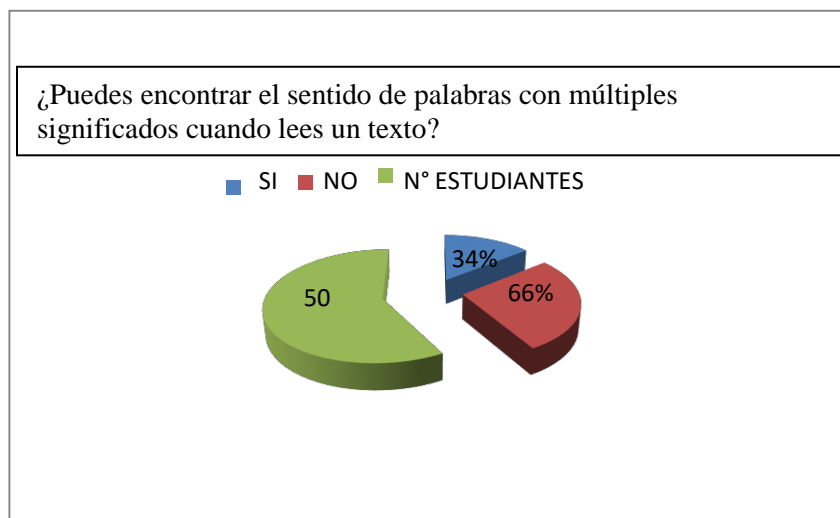


Figura 3. Según la gráfica se puede observar que el 34% de los estudiantes puede encontrar el sentido de palabras con múltiple significado cuando leen un texto sin ningún obstáculo. El 66% presenta dificultades en encontrar el sentido de palabras con diferentes significados en una lectura. Se puede notar que un gran porcentaje de discentes evidencia problemas para diferenciar los significados de los significantes y por consiguiente no tener clara la significación del texto.

Con relación a la encuesta realizada a los educadores se evidencia que la gran mayoría afirma utilizar herramientas y estrategias que ayudan al estudiante para el desarrollo de la comprensión y la búsqueda de nuevos significados. Lo cual indica que los maestros sí realizan actividades para afianzar la comprensión lectora a los estudiantes, pero, se puede observar que no han impactado en el proceso de enseñanza – aprendizaje para el desarrollo de habilidades comunicativas en cuanto al manejo lexical dentro de un texto.

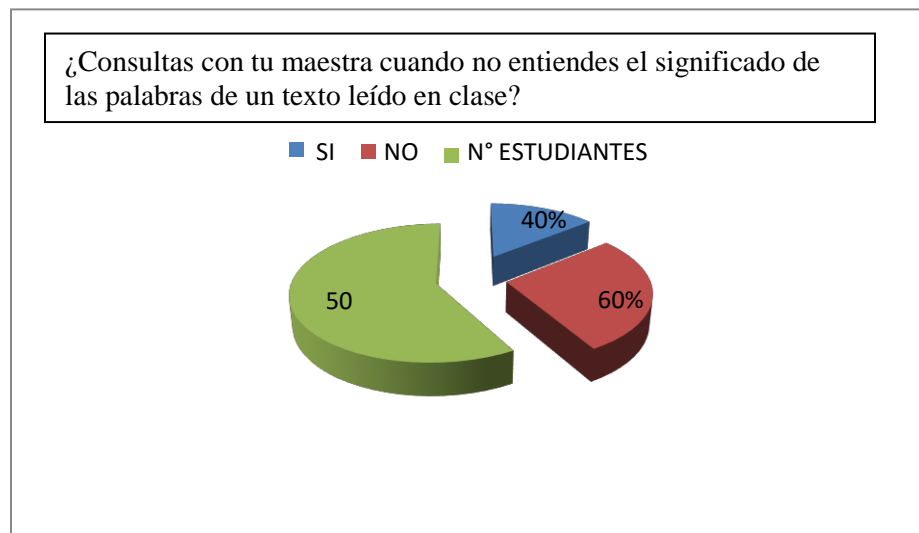


Figura 4. Respecto a la gráfica se puede evidenciar que el 40% de los estudiantes consulta con su maestra las dudas que presenta cuando desconocen las palabras dentro de un texto sin dificultad. El 60% de los aprendices muestran inconvenientes en tener comunicación y hacerle preguntas al docente acerca de lo que no entienden en el texto leído en clases. Lo cual se refleja que un gran porcentaje de los discentes se les hace difícil entenderle al maestro lo que quiere comunicar, según las preguntas realizadas por el docente.

De acuerdo con la encuesta realizada a los educadores, refleja que la estrategia implementada por los maestros permitiría la consulta de los estudiantes ante los posibles interrogantes que éstos tengan. Pero se evidencia en la gráfica que un gran porcentaje de estudiantes no tendría la confianza de preguntar a los maestros cuando tienen dudas en los ejercicios que realizan, lo cual indica un gran contrasentido entre lo expresado por los estudiantes y los profesores. Los maestros podrían utilizar estrategias que permitieran mayor interacción con sus estudiantes, lo cual brindaría mayor confianza a los estudiantes para preguntar, hacer consultas a los maestros y tener siempre claridad en las actividades que se desarrollan en las sesiones de estudio.

Según García Emilio (1993)

La lectura es una actividad muy compleja que comprende diversos procesos según hemos puesto de relieve. En cualquiera de los procesos pueden presentarse problemas y verse afectada la comprensión del sujeto al enfrentarse con la lectura. Los profesores que conocen los procesos tienen más posibilidades de intervenir adecuadamente para ayudar al lector a resolver las dificultades. Las investigaciones constatan que se dan determinadas diferencias en procedimientos y destrezas entre los buenos y malos lectores, y que si se entrenan a los sujetos en la práctica de ciertos procedimientos y estrategias se consigue mejorar su nivel de comprensión lectora. (P.14-15).

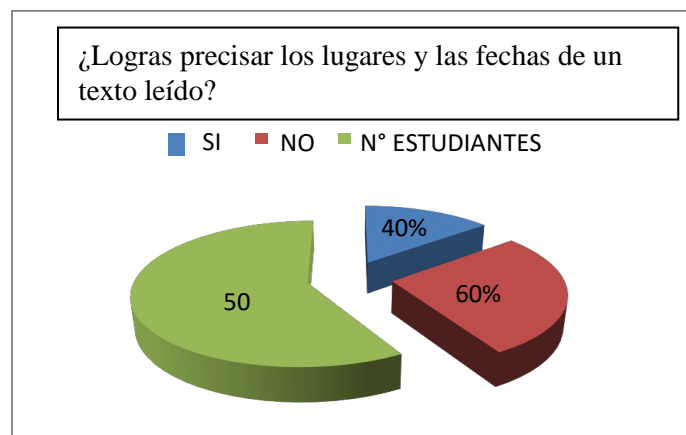


Figura 5. En la gráfica se puede notar que el 40% de los discentes logra precisar los lugares de un texto leído sin inconvenientes. El 60% de los estudiantes presentan dificultades al identificar estos acontecimientos detallados de un cuento. En este sentido se evidencia que un gran porcentaje de estudiantes no lograría comprender e identificar aspectos que el maestro establecería ubicar en un texto de acuerdo con la intencionalidad del ejercicio.

En la encuesta realizada a los profesores, éstos afirman que las actividades de lectura que se desarrollan permiten la ubicación específica de información, para clasificar partes del contenido de un todo. Sin embargo, según lo manifestado por un gran porcentaje de los estudiantes no tendría claridad en este aspecto.

Nora (2009) expresa que es necesario reconsiderar los contenidos y sus significados, así como las repercusiones de ciertas “omisiones”. La omisión de espacios para pensar y sentir ha sido propia de la propuesta de la escuela tradicional. El auténtico aprendizaje –con comprensión– supone espacios para pensar y hacer. Con el crecimiento de la información hoy se requiere “saber buscar” y “saber hacer” y no mera repetición de información. Todo esto dentro de espacios que brinden posibilidades para discutir, argumentar y dar fundamentos, de modo que el aprendizaje se oriente hacia la construcción de sistemas de pensamiento. (P.15)

Es necesario que los estudiantes conozcan a fondo el contenido que se presenta en el aula de clase, para así facilitar la búsqueda de significados en el texto, de esta manera podrán ubicar información explícita que sea significativa para la interpretación de lo que desea transmitir el autor y puedan alcanzar un alto grado de comprensión.

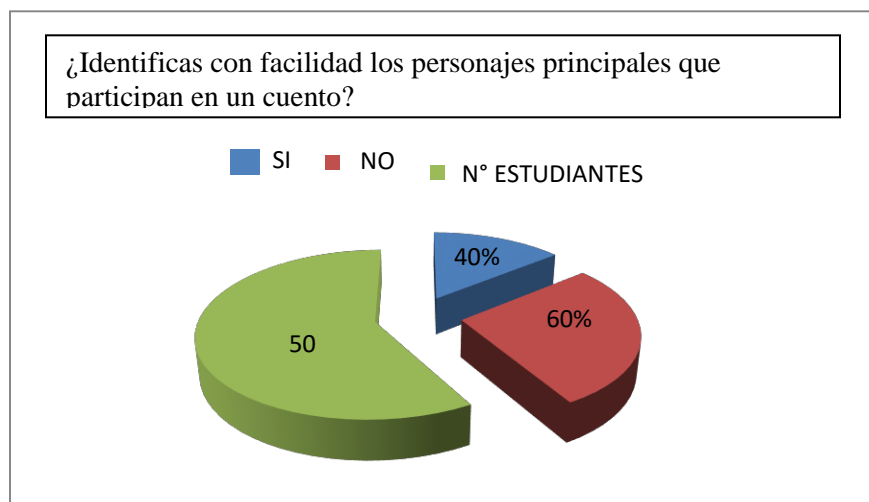


Figura 6. Se puede evidenciar que en la gráfica el 40% de los docentes identifica con facilidad los personajes principales que participan en un cuento. El 60% del educando manifiesta inconvenientes en reconocer con facilidad los personajes principales que participan en un relato. Se observa un alto porcentaje de estudiantes que se les dificulta distinguir los protagonistas

esenciales del texto, lo que evidenciaría la poca comprensión de los educandos en actividades de ubicación y localización de personas dentro del texto para establecer su rol.

Los maestros indican que hacen actividades a nivel literal que propician la identificación de personajes que están dentro del texto. Pero no concuerda con lo expresado por los estudiantes, lo que indicaría que algunos profesores no utilizarían este tipo de estrategias en sus procesos de lectura en el aula. Para que los estudiantes alcancen a desarrollar grados de comprensión a nivel crítico, sería importante partir de ejercicios a nivel literal, puesto que el proceso lector debe ser gradual y por etapas de aprendizaje.

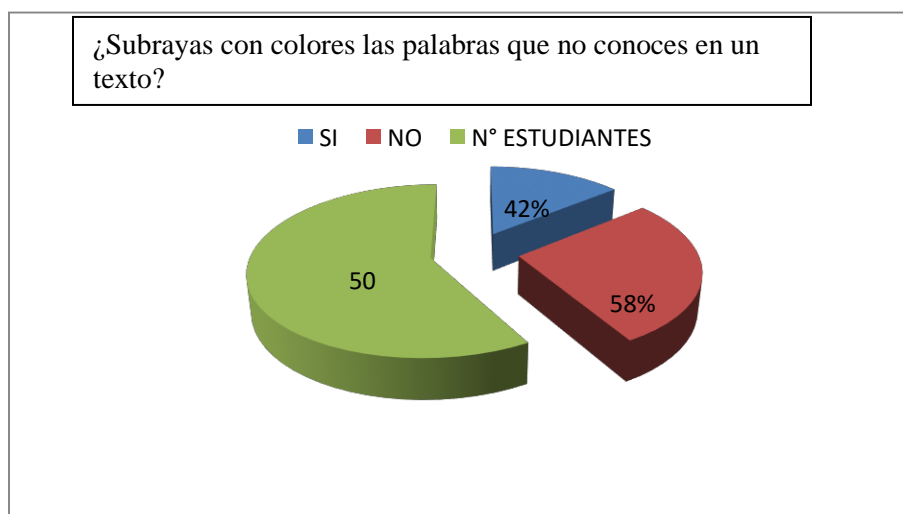


Figura 7. Se percibe en la gráfica que el 42% de los estudiantes subrayan con colores las palabras que desconoce en un texto sin inconveniente. El 58% de los discentes manifiesta que se les dificulta identificar vocablos dentro de un escrito y resaltarlos. Lo cual puede indicar que en varios de los procesos de comprensión lectora se utiliza poco el subrayado como estrategia clave para extraer información implícita en el texto.

Con relación a la encuesta realizada a los profesores, la gran mayoría afirma emplear una metodología que permite clasificar la información en los textos de lectura, pero difiere del resultado evidenciado en la gráfica. El subrayado permite que el estudiante organice y resalte lo más relevante. En este caso las palabras que desconoce. De este modo tendrá la oportunidad de buscar palabras en el diccionario y aumentar su vocabulario contextualizándolas en el texto que

lee.

Según García Emilio (1993):

Estrategias de resolución de problema. Procedimientos para resolver los problemas que encuentra durante la lectura, por ejemplo, dificultad para comprender palabras, oraciones, relaciones entre oraciones, esquema del texto. Las estrategias en estos casos pueden ser, por ejemplo, buscar en el diccionario palabras desconocidas, inferir el significado a partir del contexto, deducir el significado descomponiendo la palabra, releer y parafrasear el texto... (P.19).

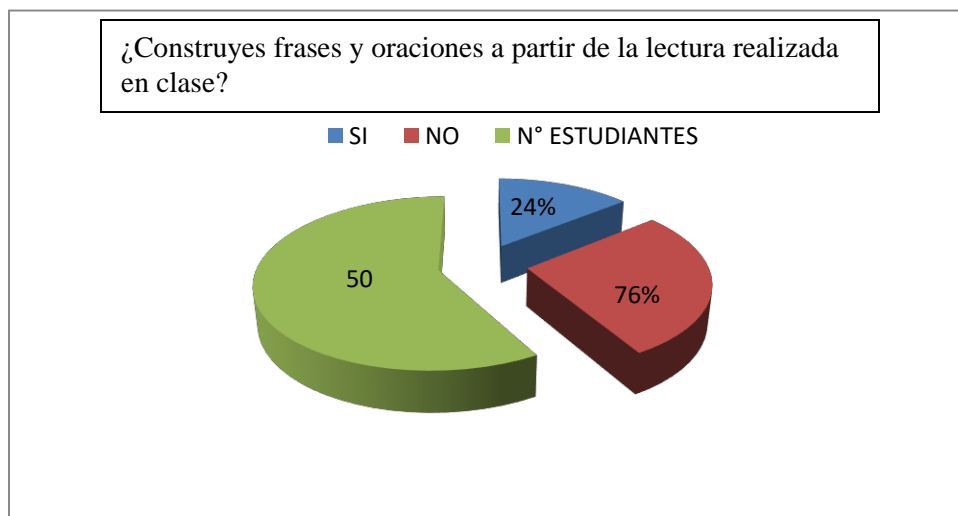


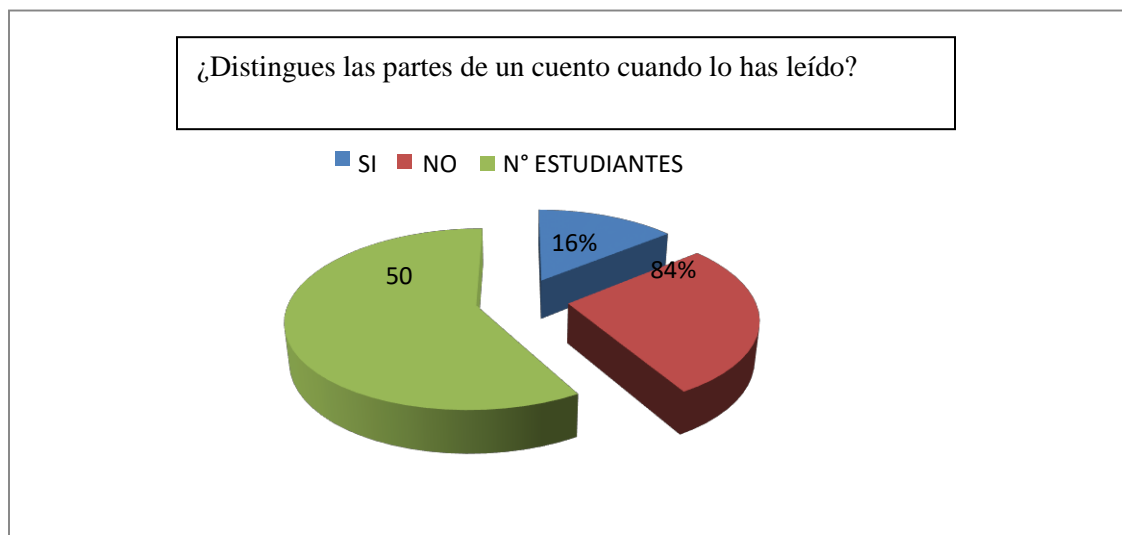
Figura 8. En la gráfica se observa que el 24% de educadores pueden realizar actividades que les permita construir frases y oraciones a partir de la lectura realizada, pero el 76% de los estudiantes presenta inconvenientes para formar oraciones con base en la lectura de un texto. Se evidencia un bajo porcentaje en cuanto al desempeño de los estudiantes en la construcción de proposiciones sencillas para expresar sus ideas.

De acuerdo con la entrevista que se realizó a los docentes, afirman que emplean actividades en el aula clase, que les permite a los estudiantes construir oraciones a partir de la lectura realizada, sin embargo en los resultados obtenidos de los estudiantes, se evidencia todo lo contrario. Lo cual podría indicar las posibles dificultades de los educandos para comprender el interrogante del instrumento. En sentido general, sería conveniente que los maestros usaran

estrategias que permitan el parafraseo de frases sencillas a partir de lo comprendido en un texto, para alcanzar de manera gradual un mayor nivel de comprensión.

Según María (1993) las estrategias cognitivas de organización son los procedimientos usados para transformar y reconstruir la información, dándole una estructura diferente con el fin de comprenderla y recordarla mejor. Implica un estudiante más consciente, activo y responsable en sus aprendizajes. Incluyen técnicas de agrupamiento y de esquematización. Para plantearle a los educandos problemas que puedan resolver en su vida cotidiana. (P.4-5).

Las estrategias cognitivas de organización podrían ser muy importantes para el aprendizaje del estudiante, donde podría transformar las ideas para reconstruir una información, ya sea, una frase, una oración, que le permita empezar a manejar un pensamiento autónomo acorde con su propia realidad.



*Figura 9.*La grafica muestra que el 16% de los estudiantes puede identificar las partes de un cuento cuando ya lo ha leído sin inconveniente. El 84% de los educandos refleja dificultades en reconocer las partes de la narración cuando leen. Se evidencia un porcentaje muy bajo con relación a las respuestas dadas por los estudiantes ante el interrogante planteado.

En la entrevista realizada, los maestros indican que por medio de las estrategias que utilizan logran que los estudiantes identifiquen las partes de la narración, pero los resultados poco concuerdan con los obtenidos con los estudiantes. Se asume que falta mayor seguimiento en las actividades de aprendizaje que realizan los estudiantes para establecer su real desempeño en los procesos de comprensión lectora que orientan los maestros.

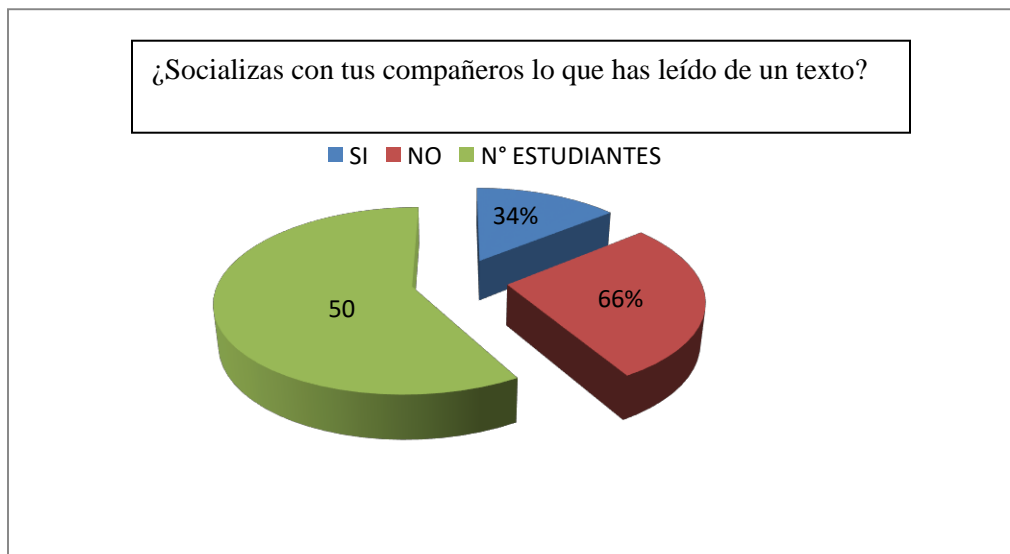


Figura 10. Se evidencia que el 34% de los estudiantes socializa con sus compañeros lo leído de un texto, sin embargo el 66% de los educadores manifiestan dificultades al integrarse con sus compañeros y compartir lo leído de un cuento. Llama la atención que un gran porcentaje de los discentes no comparte con sus compañeros los conocimientos que obtiene después de haber realizado un proceso de comprensión lectora..

En la entrevista realizada a los profesores, se revela que la gran mayoría afirma utilizar estrategias de lectura que promuevan la interacción entre los estudiantes y dar a conocer los aspectos que han comprendido del texto. Estos resultados poco coinciden con los obtenidos de los estudiantes. Se percibe que los maestros pocos utilizarían estrategias de trabajo cooperativo y colaborativo que permitiera a los aprendices trabajar en equipo para compartir experiencias a partir del texto leído.

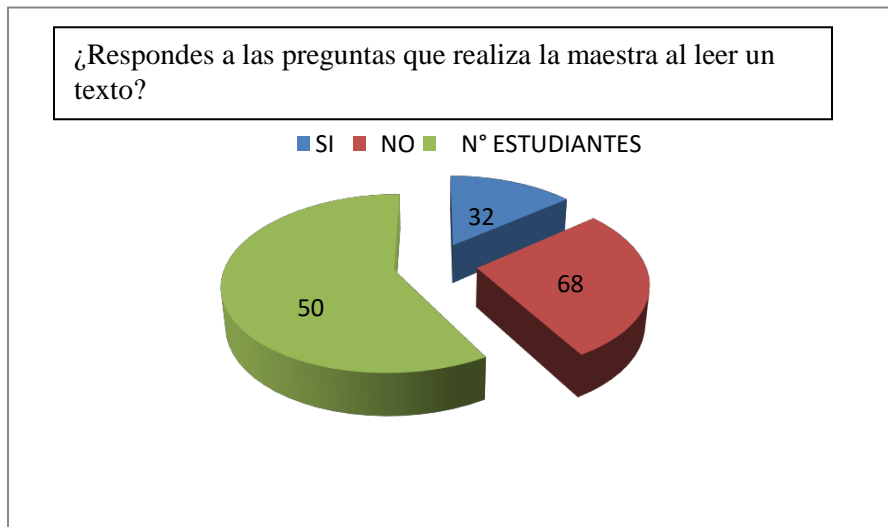


Figura 11. Se puede evidenciar que en la gráfica el 32% de los discentes responde a las preguntas que realiza la maestra al leer sin dificultad. El 60% de los educandos manifiesta inconvenientes en responder con facilidad las preguntas que realiza el educador. En este sentido se observa que en buen porcentaje los educandos presenta dificultades para responder a los interrogantes de los maestros cuando están en proceso de entender e interpretar la información que leen.

Con relación a la entrevista realizada a los maestros, se evidencia que la gran mayoría de los docentes manifiesta el utilizar estrategias para que los estudiantes puedan comprender y responder a los interrogantes que el docente les hace. Hay poca coincidencia en los resultados entre la encuesta aplicada a los estudiantes y la entrevista realizada a los educadores. Se asume que varios de los docentes o no utilizarían estrategias que promuevan la pregunta en los ejercicios de comprensión lectora o brindarían poca confianza a los estudiantes para que estos contesten con seguridad ante posibles interrogantes.

Sería importante y esencial que los maestros fomentaran el empleo de preguntas orientadoras en las actividades de lectura y de esta manera propiciar la participación total de los estudiantes, ya sea para interrogar o contestar aspectos contenidos dentro del texto leído. Estrategia clave para propiciar la interacción en los procesos de comprensión lectora que se desarrollen en las sesiones de estudio.

Conclusiones

Después de haber hecho el análisis e interpretación de los datos recolectados, con base en las técnicas empleadas y los instrumentos aplicados a los docentes y a los estudiantes y teniendo en cuenta el análisis e interpretación de estos, podemos establecer que:

Las estrategias metodológicas empleadas por algunos de los docentes para el desarrollo de las habilidades lectoras no estarían acordes con los distintos niveles de los educandos. Ya que, según los resultados obtenidos, los educandos tendrían dificultades para leer y responder con claridad las preguntas realizadas por un buen número de maestros durante los ejercicios de comprensión lectora.

Los educandos presentarían déficit en encontrar el sentido de palabras con diferentes significados en una lectura, además en entablar un dialogo con sus compañeros y hacerle preguntas al docente acerca de lo que no entienden en las actividades desarrolladas por el maestro acerca con el procedimiento lector que desarrolla el mismo.

La entrevista realizada a los docentes y analizándola se podría expresar que afirman establecer estrategias en el aula de clase fomentando la lectura partiendo del interés de los estudiantes y teniendo en cuenta el nivel y el ritmo de aprendizaje de ellos, entonces esto quiere decir que existe un contrasentido en lo que dice el docente y lo que realizan los estudiantes, es así que dichas metodologías según el análisis de la encuesta no causan efecto en el nivel lector de los estudiantes.

Las dificultades en el proceso lector que tienen los estudiantes se deberían a la falta de hábito lector de ellos, el lenguaje de ciertas lecturas propuestas en estos espacios es desarrolladas en un lenguaje denso, complejo y no despiertan la motivación de los educandos; ya que los estudiantes no sienten atracción o amor por la lectura. La tendencia educativa actual implica un mayor

compromiso desde lo procedimental en la acción educativa del maestro para crear y consolidar el hábito lector de sus educandos, lo cual posibilitaría elevar el nivel en el desarrollo de sus habilidades lectoras acorde con sus necesidades, particularidades e intereses.

Recomendaciones

Como objetivo final que hacen parte de este proyecto de grado, dando nuestra sugerencia al fortalecer las metodologías docentes ayudando al maestro a ser más creativo en el aula de clase, que desde la motivación estudiantil pueda desarrollar la comprensión lectora, propiciando la lectura en los niños haciendo que sus actividades sean enriquecedoras. Por lo tanto, estas son las estrategias que mejoraría la comprensión:

- ✓ Utilizar recursos tecnológicos como apoyo metodológico que permita incrementar la motivación de los estudiantes, para una mayor concentración y atención hacia la comprensión de textos.
- ✓ Actividades lúdicas que estimulen las habilidades lectoras en los estudiantes de primer grado.
- ✓ Recomendar la teoría de Piaget que habla de los estadios de desarrollo de los niños, los contenidos y que deben aprender en esta etapa, por tal motivo es relevante las actividades y recursos que emplean los docentes en las aulas de clase sean acorde con el nivel de edad y grado.
- ✓ Seleccionar los textos de acuerdo con la edad de los estudiantes y acorde con sus necesidades e intereses, que posibilite incrementar su motivación hacia la lectura.
- ✓ Realizar juegos de roles como metodología para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, el trabajo en equipo y mayor comprensión.
- ✓ Propiciar ambientes agradables para el desarrollo de las actividades cognitivas que lleva a cabo el estudiante.
- ✓ Realizar actividades de comprensión a través de discusión y debates de ideas que permiten la interacción entre estudiantes con respeto.

- ✓ Tener en cuenta el nivel de comprensión de los estudiantes para la escogencia de los textos.
- ✓ Buscar contextos situacionales, donde permita seleccionar los textos adecuados en el aula de clases.
- ✓ Construir preguntas orientadoras que permitan inferir significados a través de los aportes del texto.
- ✓ Realizar actividades teniendo en cuenta a la diversidad que haya en el aula de clases, desde una perspectiva constructivista.
- ✓ Retroalimentar las diferentes actividades metodológicas. Cada vez que sea necesario durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Realizar un plan de apoyo, que ayude al discente a fortalecer las competencias comunicativas. En el cual se pueda desarrollar en cualquier ámbito.
- ✓ Incentivar la participación de los estudiantes en el aula de clase, permitiendo así un proceso de comprensión lectora.

Referencias

- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF, 1*, 1-10.
- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. 5ta. Fdías*
- G. Arias Odón.
- Aranda, R. E. (2008). *Atención temprana en educación infantil*. WK Educación.
- Alonso, L. (1994). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Madrid: Síntesis.
- Braslavsky, B. (2005). Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y en la escuela. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bonilla, B. (1988). Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía. In *V Congreso Nacional de Recreación Coldeportes*.
- Bruner, J. S., & Linaza, J. L. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje* (Vol. 1). Madrid: Alianza. Bruce J. Biddle, Thomas L. Good, Ivor F. Goodson
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cassany, D. (23 de 06 de 2004). Obtenido de pdf: <https://repositori.upf.edu> Castañeda, a. a. (2005). Obtenido de pdf: <https://s3.amazonaws.com>

Condemarín, M. (1986). Iniciación temprana en la lectura: interrogantes y respuestas.

Lectura y vida. Elosúa, M. R., & García, E. (1993). Estrategias para enseñar y aprender a pensar. Narcea.

Freire, p. (1999). La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI

Freire, P. (2006). Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI.

Recuperado de:

file:///C:/Users/Ivan%20Espitia/Downloads/Metodologia_de_la_investigacion%252c_5ta_Edicion_-_SampieriS.pdf

García A, E. G. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora.

Didáctica. Lengua y literatura, 5, 87.

Gaite, M. J. M. (2014). Metodología lúdica y aprendizaje significativo en Geografía.

Propuesta de un juego de simulación para la educación intercultural. *Didáctica Geográfica*, (7), 384-406.

Gatti Murriel, C., & Wiese, J. (1992). Técnicas de lectura y redacción: Lenguaje científico y académico.

Ghio, E. (2005). *Manual de lingüística sistémico funcional: el enfoque de MAK Halliday y R. Hassan: aplicaciones a la lengua española*. Universidad Nac. del Litoral.

Gallart, I. S. (1992). *Estrategias de lectura* (Vol. 137). Graó.

Grupo Planeta (GBS), 2000 - 344 páginas- recuperado de:

https://books.google.com.co/books/about/La_ensenanza_y_los_profesores_The_Teachi.html?id=uNva3la4LrUC&redir_esc=y

Grajales, T. (2000). Tipos de investigación. *On line*(27/03/2.000). *Revisado el, 14.*

Goodman, K. (1992). Lenguaje total: la manera natural del desarrollo del lenguaje. *Cero en conducta*, (29-30), 17-26.

Gutiérrez-Braojos, C., & Pérez, H. S. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 16(1), 183-202.

García, A., & Llull, J. (2009). El juego infantil y su metodología. *Madrid: Editex*, 32, 315-317. Huertas, J. A. (1997). Motivación. *Querer aprender. Buenos Aires: Aique*.

Heit, I. (2012). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la asignatura Lengua y Literatura. *Revista de psicología*, 8(15), 79-96.

Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=0KZwLbE>

Recuperado de:

<http://dle.rae.es/?id=GxPofZ8>

Recuperado de: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf)

[339975_recurso_6.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf) Recuperado de:

<http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>

Recuperado de: <http://es.calameo.com/read/0007998955110a9b5b471>

Hernández, B., & Velasco-Mondragón, H. E. (2000). Encuestas transversales. *salud pública de México*, 42(5), 447-455

Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/4969/1/1870914x.pdf>

Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Recuperado de: http://www.tesis.luz.edu.ve/tde_arquivos/70/TDE-2011-05-03T10:22:34Z-946/Publico/moran_douglas.pdf

Recuperado de: [http://www.constitucioncolombia.com/titulo-1/capitulo-](http://www.constitucioncolombia.com/titulo-1/capitulo-0/articulo-10)

0/articulo-10 Recuperado de:

<https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325387.html>

Recuperado de:

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/leeresmicuento/88577>

Recuperado

de:

<http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/2712/1/FINAL%20FINAL%20PROYECTO%20DE%20GRADO%20SI.pdf>

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927010.pdf>

Recuperado de:

<http://edicionesmanantial.com/archivos/fragmentos/ElichiryEyAFragmento.pdf>

f Recuperado de:

http://marcoele.com/descargas/enbrape/guastalegnanne_juegos.pdf

Recuperado de:

http://marcoele.com/descargas/enbrape/guastalegnanne_juegos.pdf

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1998). Metodología de la investigación. *México: Editorial Mc Graw Hill*, 15-40.

Joyce, B. R., Weil, M., & Calhoun, E. (2002). Modelos de enseñanza.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Ley general de educación 115. (1994) libro

McNamara, D. S. (2004). Aprender del texto: Efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Revista signos*, 37(55), 19-30.

Moreira, M. A. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo*, 19, 44.

Moreira, M. A. (2003). Lenguaje y aprendizaje significativo. *IV Encuentro Internacional sobre Aprendizaje Significativo*.

- Mercado, R., & Rockwell, E. (1988). La práctica docente y la formación de maestros. *Revista Investigación en la escuela*, (4), 65-78.
- Moguel, E. A. R. (2005). *Metodología de la Investigación*. Univ. J. Autónoma de Tabasco.
- Navarrete, J. M. (2004). Sobre la Investigación Cualitativa. Nuevos Conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones sociales*, 8(13), 277-299.
- Ortiz Torres, E. (1997). Comunicación pedagógica y aprendizaje escolar.
- Ornelas, V. G. (2003). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje* (Vol. 10). Editorial Pax México.
- Peinado, J. I. (2015). *Métodos, técnicas e instrumentos de la investigación criminológica*. Editorial Dikynson.
- Quiñónez Caicedo, J. Y. (2015). *Nivel de habilidades lectoras de los niños de la educación básica media de la parroquia Valdez del cantón Eloy Alfaro* (Doctoral dissertation, Ecuador- PUCESE-Escuela Ciencias de la Educación–Educación Básica Semipresencial).
- Rodríguez Palmero, M. L. (2004). Teoría del aprendizaje significativo.
- Rizo, M. J. M. (2004). *La comprensión lectora* (Doctoral dissertation, UPN-162). Revista de Educación, núm. extraordinario 2005, pp. 121-138 Fecha de entrada: 07-07-2005
- Santamaría, F. A., & Bothert, K. (2011). Relatos de niños y niñas: juegos de palabras que crean y recrean vivencias. *Infancias imágenes*, 10(1), 66-73.

Sacristán, J. G. (1988). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica* (Vol. 1). Madrid: Morata.

Sánchez, J. M. (2013). La enseñanza de la lectura en ámbito escolar dentro del currículo español y otros ejemplos europeos. *Revista Didasc@ lia: Didáctica y Educación*. ISSN 2224-2643, 4(1), 1-14.

Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, (Extraordinario).

Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*.

Editorial Limusa. Tres, S. E. S. I. O. N. (2008). Metodología de la Investigación.

Taylor, J. y Bodgan, H. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Paidós.

Vallés Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11(11), 41-48.

Valle, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L. M., & Fernández Suárez, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de psicodidáctica*, (6).


Vielma Vielma, E., & Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9).

- Valls, R., Soler Gallart, M., & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2008, num. 46, p. 71-87.
- Vygotsky, L. S. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. *Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I*, 3.
- Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2006). *Técnicas para investigar I*. Editorial Brujas.
- Zúñiga, S. M. La competencia lectora a través de actividades lúdicas en estudiantes de primer grado. Recuperado de:
- http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf

Anexos

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

METODOLOGÍA DOCENTE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS EN LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO


UNIVERSIDAD
DE LA COSTA

Objetivo: Identificar las estrategias utilizadas por los docentes para el desarrollo de las habilidades lectoras en el aula.

Nombre del docente: *Mónica Viterio Calderón*
Lugar: *I. E. D. Centro Social Don Rosco sede 1.*
Fecha: *Febrero 20*

ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES

1. ¿De qué manera motiva a los estudiantes a participar en actividades de lectura?

Primero la institución cuenta con un proyecto llamado los Super heroes de la lecturas en la cual se motiva al estudiante a leer y sentir que hace parte de un mundo maravilloso

2. ¿Qué métodos utiliza para que los estudiantes disfruten de una buena lectura?

Método analítico, el modelo global.

3. ¿Por qué es tan importante el desarrollo de las habilidades lectoras en el proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes?

Porque con ellas desarrollan el interés por el aprendizaje, se motivan mucho más

4. ¿Considera importante los textos de lectura que utilizan imágenes o dibujos?

Si claro, ya que ellos generan interés y recrea el proceso lector y la lectura se vuelve más activa

5. ¿Qué tipo de textos utiliza en el aula de clases? ¿Por qué?

No hay un tipo de texto definido ya que pertenecio de los intereses de los estudiante

6. ¿Al finalizar sus actividades de lectura realiza preguntas sobre el texto leído?

Si se realizan durante todo el proceso presentando antes como generadoras de interés, durante para observar el desarrollo y después para cerrar el contenido

7. ¿Realiza usted actividades de lectura en grupo? SI O NO ¿Por qué?

Si, para compartir las experiencias y medir los intereses de cada uno en el proceso desarrollado de forma grupal.

8. ¿Cómo fomenta el hábito de la lectura en sus estudiantes?

Con competencias, microproyectos lectores y desarrollando las lecturas de sus intereses

9. ¿Hace ejercicios de pre lectura cuando realiza actividades de comprensión lectora? Explique.

Si claro como ya fue explicado en la pregunta 6: Siempre se realiza una pre lectura y después la comprensión del texto o lectura

10. ¿Qué estrategias utiliza cuando encuentra diversos niveles de comprensión lectora en un grupo de estudiantes?

Desarrollamos los grupos de interés o los planes padronos que ayudan al desarrollo por ser mejores a los que se encuentran en menor nivel

Nombre del estudiante: Davidson Fecha: _____

(Objetivo) Determinar el impacto que tienen las estrategias para el desarrollo de las habilidades de lectura que implementan los docentes en el nivel de comprensión de los estudiantes.

Instrucciones:

A continuación se presentarán una serie de preguntas que giran en torno a este proyecto de investigación.

Lee los siguientes interrogantes y marque con una X la opción escogida.

PREGUNTAS	OPCIONES	
	NO	SI
¿Puedes describir los sucesos y eventos que ocurren dentro de un cuento?	X	
¿Puedes cambiar una parte de un cuento a partir de lo leído?	X	
¿Puedes encontrar el sentido de palabras con múltiples significados cuando lees un texto?	X	
¿Consultas con tu maestra cuando no entiendes el significado de las palabras de un texto leído en clase?	X	
¿Logras precisar los lugares y las fechas de un texto leído?	X	
¿Identificas con facilidad los personajes principales que participan en un cuento?	X	
¿Subrayas con colores las palabras que no conoces en un texto?	X	
¿Construyes frases y oraciones a partir de la lectura realizada en clase?	X	
¿Distingues las partes de un cuento cuando lo has leído?	X	

Institución: domboscoNombre del estudiante: Geider castroFecha: Febrero 21/18

(Objetivo) Determinar el impacto que tienen las estrategias para el desarrollo de las habilidades de lectura que implementan los docentes en el nivel de comprensión de los estudiantes.

Instrucciones:

A continuación se presentarán una serie de preguntas que giran en torno a este proyecto de investigación.

Lee los siguientes interrogantes y marque con una X la opción escogida.

PREGUNTAS	OPCIONES	
	NO	SI
¿Puedes describir los sucesos y eventos que ocurren dentro de un cuento?		X
¿Puedes cambiar una parte de un cuento a partir de lo leído?	X	
¿Puedes encontrar el sentido de palabras con múltiples significados cuando lees un texto?		X
¿Consultas con tu maestra cuando no entiendes el significado de las palabras de un texto leído en clase?		X
¿Logras precisar los lugares y las fechas de un texto leído?	X	
¿Identificas con facilidad los personajes principales que participan en un cuento?		X
¿Subrayas con colores las palabras que no conoces en un texto?	X	
¿Construyes frases y oraciones a partir de la lectura realizada en clase?		X
¿Distingues las partes de un cuento cuando lo has leído?	X	
¿Socializas con tus compañeros lo que has leído de un texto?		X

Institución: Doracelis
 Nombre del estudiante: Geina Fecha: FEB 21

(Objetivo) **Determinar el impacto que tienen las estrategias para el desarrollo de las habilidades de lectura que implementan los docentes en el nivel de comprensión de los estudiantes.**

Instrucciones:

A continuación se presentarán una serie de preguntas que giran en torno a este proyecto de investigación.

Lee los siguientes interrogantes y marque con una X la opción escogida.

PREGUNTAS	OPCIONES	
	NO	SI
¿Puedes describir los sucesos y eventos que ocurren dentro de un cuento?	X	X
¿Puedes cambiar una parte de un cuento a partir de lo leído?	X	
¿Puedes encontrar el sentido de palabras con múltiples significados cuando lees un texto?	X	X
¿Consultas con tu maestra cuando no entiendes el significado de las palabras de un texto leído en clase?		X
¿Logras precisar los lugares y las fechas de un texto leído?		X
¿Identificas con facilidad los personajes principales que participan en un cuento?		X
¿Subrayas con colores las palabras que no conoces en un texto?	X	
¿Construyes frases y oraciones a partir de la lectura realizada en clase?	X	
¿Distingues las partes de un cuento cuando lo has leído?	X	
¿Socializas con tus compañeros lo que has leído de un texto?	X	

